

Universidad de la República

Facultad de psicología

Pensando el juego desde una perspectiva psicoanalítica



Joanna Tomasso

4.273.806-5

Tutora:Mag. Lic. Psicóloga Erika Capnikas

Montevideo

Julio, 2015

INDICE

| | |
|--|----|
| Resumen | 3 |
| Introducción | 4 |
| | |
| Capítulo I: El juego en el niño | |
| I A: El juego como actividad estructurante | 7 |
| I B: Etapas del juego | 14 |
| | |
| Capítulo II: El juego en psicoterapia psicoanalítica | |
| II A: Una breve reseña histórica del juego en el psicoanálisis | 19 |
| II B: La técnica de juego | 22 |
| II C: El encuadre | 25 |
| II D: El lenguaje del niño | 26 |
| II E: El vínculo entre el niño y el terapeuta | 28 |
| II F: La interpretación | 30 |
| | |
| Reflexiones Finales | 33 |
| Referencias Bibliográficas | 36 |

Resumen

El niño juega y jugar facilita su crecimiento integral. Mediante el mismo, logra potenciar su desarrollo emocional y cognitivo, contribuyendo significativamente a su estructuración psíquica. A través del juego logra representar y elaborar conflictos propios de cada etapa del desarrollo evolutivo. Además, el niño juega porque dicha acción le resulta una actividad sumamente placentera, ya que facilita la articulación del displacer con el placer aliviando tensiones. Por otra parte, el juego le permite elaborar en forma activa aquellas situaciones ansiógenas que ha debido transitar en forma pasiva, pudiendo representarlas simbólicamente, reproducirlas voluntariamente y, por consiguiente, podría elaborarlas mejor.

Habitualmente, la primera persona que juega con el infante es su madre (o la persona que cumpla el rol materno). Ella, sin ser plenamente consciente, «juega» apareciendo y desapareciendo transmitiéndole la dinámica presencia-ausencia. Es así que el niño comienza a simbolizar y a elaborar la ausencia de la figura materna. Este proceso se encuentra enmarcado en un vínculo de contención, confianza y amor que posibilitará una adecuada estructuración psíquica en su desarrollo.

A partir de la historia del psicoanálisis infantil y mediante diferentes ensayos teórico-técnicos, se ha favorecido y se continúa privilegiando la técnica de juego. La misma fue introducida, inicialmente, por Melanie Klein.

Este trabajo aborda un recorrido por diversos autores que han pensado y trabajado el significado del juego. Intenta centrarse en dos aspectos del mismo: el juego como actividad estructurante del psiquismo infantil y el juego como técnica privilegiada por la clínica y la teoría del psicoanálisis de niños.

Palabras clave

Juego, estructuración psíquica, técnica de juego, encuadre, vínculo niño-terapeuta, lenguaje infantil, transferencia, interpretación.

Introducción

El juego es la actividad del niño por excelencia. Los niños juegan solos, con otros niños y con sus padres. Lo hacen con sus pares y también con los adultos. Juegan para aprender, para comunicarse, para elaborar conflictos emocionales o simplemente porque es una actividad gratificante y placentera. Los niños necesitan jugar porque es saludable. Los adultos, lo comprenden así y, ciertamente, el hecho de que un niño no juegue genera preocupación.

Ahora... ¿Por qué el juego beneficia el desarrollo integral del niño?, ¿Qué aspectos del mismo favorecen una equilibrada estructuración psíquica?, ¿Cuándo y cómo se inicia el juego en el infante así como su necesidad de expresarse a través del mismo? Por otro lado, ¿cómo se introduce la técnica del juego en psicoanálisis?, ¿qué función cumple?, ¿por qué se privilegia en el trabajo con niños?

Estas son algunas de las interrogantes que motivaron la producción de este trabajo. Dichas interrogantes son fundamentales y deberían tenerse en cuenta por todos aquellos profesionales dedicados al trabajo con niños.

El trabajo se divide en dos grandes capítulos. El primero plantea un recorrido a través del pensamiento de diversos autores en relación al juego y su importancia en la estructuración psíquica del niño. Por estructuración psíquica se entiende: aquellos procesos que conducen a que el niño pueda alcanzar satisfactoriamente la conformación de un Yo diferenciado. Para ello habrá de transitar por un largo camino que lo lleve de la «omnipotencia indiferenciada» hasta la diferenciación del Yo – No Yo, proceso que comprende también la inauguración del pensamiento, así como la simbolización y capacidad de abstracción futura.

Se abordan también las funciones estructurantes del juego. En él, se describen los aspectos esenciales que caracterizan el vínculo madre-hijo para explicar la función que cumple el juego en dicha díada. Madre y niño se vinculan a través del mismo, creando lazos únicos que facilitarán el desarrollo psíquico y físico del infante. Se introducen, también, conceptos teóricos fundamentales que permiten una mayor comprensión del proceso de estructuración psíquica temprana. Se exploran conceptos tales como «dependencia», «madre suficientemente buena», «sostenimiento (holding)», «ley materna», etc. Mediante dicho recorrido teórico, se pretende jerarquizar la importancia del vínculo madre-hijo así como el origen del juego, su contexto y significado.

También se hace referencia a los primeros juegos observables del bebé, al juego compartido y vinculante de la madre con el niño. Algunos significados de ese juego y su huella en el psiquismo del infante.

Se abordan las funciones específicas del juego, las características del mismo, la capacidad del niño de representar y elaborar conflictos a través de este, de hacer activo lo que vivió de forma pasiva, así como la importancia y el significado del juego simbólico en el desarrollo.

Para ello, se plantean diferentes teorías de autores clásicos y contemporáneos que aportan una visión global del sentido del juego.

Luego, se explican las etapas del juego con el fin de comprender el recorrido que el niño va haciendo, cuáles son sus intereses en las distintas fases y qué significan algunos de sus juegos predilectos.

El segundo capítulo se centra, más específicamente, en la función que cumple el juego en los procesos psicoanalíticos de trabajo con niños. Hoy, muchos años después de su surgimiento, continúa siendo la técnica privilegiada por los psicoterapeutas en sus abordajes, quienes no dudan de su eficacia diagnóstica y terapéutica.

Se parte de una reseña histórica, en la que se aborda el trabajo psicoanalítico con niños desde el primer caso de psicoanálisis aplicado a un niño (el caso de Hans, expuesto por Freud en 1909), hasta la creación de la técnica de juego en sí misma, introducida por Klein. Se hace un breve recorrido que muestra que el caso planteado por Freud abrió las puertas para la investigación en esta rama del psicoanálisis, posibilitando que otros psicoanalistas se interesaran en el análisis infantil y se crearan así nuevas técnicas específicas para el trabajo con niños.

A continuación, se procede a indagar sobre la técnica de juego en sí misma con el fin de conocer distintas posiciones y aportes acerca de esta. Se explica el fundamento de esta técnica, la diferencia entre el análisis infantil, el análisis de adultos y los beneficios que esta proporciona para el trabajo con niños. Se toma como referente a Klein, quien no solo creó dicha técnica, sino que también produjo gran cantidad de material teórico permitiendo comprender, utilizar, criticar y ampliar su abordaje teórico-práctico.

Algunas de estas conceptualizaciones teóricas incluyen el hecho de que en el niño -a diferencia del adulto-, el consciente y el inconsciente actúan en forma simultánea y

con mayor permeabilidad, facilitando el acceso a experiencias y fijaciones reprimidas profundamente. Con la técnica adecuada, es decir, la técnica de juego se puede influir significativamente en la elaboración de los conflictos (sentimientos de culpa, duelos, tránsito edípico, etc.).

En este segundo capítulo, se explicitan además algunas características destacables de la técnica del juego. Características que comprenden el encuadre, el lenguaje del niño, el vínculo y la interpretación.

Se define el encuadre y su condición de no proceso, facilitador del trabajo analítico, concepto introducido por Ulriksen de Viñar (2008). También, se exploran algunos elementos que lo componen; por ejemplo, las características del consultorio y los materiales que se utilizan.

Con respecto a la comunicación, varios autores afirman que el niño tiene su propio lenguaje, algunos consideran que el juego es su lenguaje y, otros, que se compone no solo por el juego, sino también por gestos, palabras e imágenes. Casas de Pereda (1992a) plantea que, en este ámbito de movimiento, gesticulación, habla y juego, se organiza el conflicto, se expresan y actualizan vivencias, y se articulan sentidos. La autora enfatiza que el cambio acontece en la relación analítica a través de la producción en conjunto, cuando se hace presente lo que se representa.

En cuanto al vínculo niño-terapeuta, se plantea que el juego en sesión es una herramienta de comunicación. El niño sabe que el terapeuta lo está escuchando, observando y pensando, por ende, su juego no es igual dentro y fuera del consultorio. Se aborda también el rol de la transferencia como característica fundamental del psicoanálisis, la cual es habilitadora de repetición pero también generadora de nuevos significados.

Por último, se aborda la interpretación como acontecimiento de la transferencia. Este acontecimiento puede ser realizado como acto o como palabra e implica un suceso generador de sentido, tramitado entre paciente y analista. Se exponen distintas teorías sobre cómo debe realizarse la interpretación y el efecto que esta tiene en el paciente.

A lo largo de este trabajo, se buscó alcanzar una articulación teórica que permitiera conocer las diferentes posturas de autores nacionales e internacionales desde la introducción del juego como técnica en el trabajo psicoanalítico con niños. Se espera, a su vez, que este trabajo sea generador de nuevas interrogantes y que motive la curiosidad para continuar investigando.

El juego en el niño

*“Es ese elemento de irrealidad, de magia,
de creación sin barreras,
asido sin embargo a la realidad (interna o externa)
lo que le da el sello característico a la conducta de juego”
(Weigle, 1986, p.48).*

El juego como actividad estructurantes

Press (2010) ofrece una clara visión del rol que cumple el juego en la estructuración psíquica. Plantea que el juego simbólico nos permite dar cuenta de la salud mental de un niño. La madre y el bebé, juegan en un vínculo donde el sostenimiento o *holding* (sostener al bebé psicológicamente), la manipulación o *handling* (contacto, sentirse uno con el cuerpo de la madre) y la presentación de objetos, conducen al contacto, los sonidos, palabras y miradas dejando huellas esenciales para la organización psíquica del Yo. Según Press (2010) “El juego refleja al tiempo que conforma el proceso de subjetivación, impensable sin un otro que se ofrezca libidinalmente en función simbolizante y significativo.” (p. 3)

La autora piensa al juego como trabajo psíquico en sí mismo, ya que es un proceso que da cuenta del entrelazamiento que organiza las inscripciones erógenas e identificatorias que posibilitan la identificación primaria.

Ulriksen de Viñar (2005), se basa en Winnicott y en otros autores para plantear que el niño cuando nace, se encuentra en un estado de dependencia absoluta, de desamparo, estado en el cual no se puede hablar de niño sin incluir a otra persona, de la cual depende totalmente. Este papel lo cumple en general la madre, o en su defecto otra persona que cumpla el rol materno. Afirma, sin embargo, que el niño posee aún en esta etapa un núcleo propio de autonomía e independencia, a condición de que este sea protegido contra la intrusión y el abuso.

La gran fragilidad del recién nacido y su impotencia, lo vuelven central para su entorno, que debe adaptarse para suplir lo que el bebé necesita, lo que no puede hacer por sí mismo y es vitalmente indispensable. El rol de la madre es imprescindible, ella se transforma de sujeto en objeto.

Según Winnicott (1960/1979) para que una criatura llegue a ser un individuo, necesita haber sido parte de un vínculo materno especial, vínculo en el cuál se sintió sostenido, seguro, cuidado y amado. Expresa utilizar el término vínculo materno para hablar tanto de la relación del niño con la madre como con el padre.

Winnicott (1993b) considera que el sostenimiento es un aspecto esencial de la relación madre-bebé. Este implicaría el hecho físico de sostener a la «criatura» (término utilizado por él con el fin de acentuar el estado de dependencia) en brazos, la protección y la satisfacción de las necesidades fisiológicas, son formas de demostrar amor. Implican el sostener psicológicamente al niño. Hay madres que saben sostener y otras que no, y esto es percibido por el bebé como inseguridad. Esto conduce a la instauración de relaciones objetales y a las primeras experiencias de satisfacción instintiva.

Para Winnicott (1993a) lo esencial de una niñez temprana sana es el instinto. Denomina instinto a las mociones que van y vienen en la vida del niño y demandan una acción. El instinto prepara al niño para recibir satisfacción del mismo. Si esto se da correctamente, el niño siente placer, un temporario alivio del instinto. En cambio, si la satisfacción es incompleta o inoportuna, siente malestar y la falta del necesario período de descanso entre una necesidad y otra.

Según Winnicott (1960/1979), los grados de dependencia se pueden clasificar de la siguiente forma: El estado de *dependencia absoluta* sería cuando la criatura no se da cuenta de que es receptora del cuidado materno, se beneficia o perjudica del mismo sin tener ningún control de ello. Por otro lado, la *dependencia relativa* sería cuando el bebé puede ser consciente de la necesidad de algunos detalles del cuidado materno y relacionarlos con un impulso personal. Finalmente, el niño se encontraría *Hacia la independencia* cuando crea medios reales que le permiten prescindir de cuidados ajenos. Para poder llegar a esta etapa es necesario acumular recuerdos del cuidado recibido, proyectar las necesidades personales y lograr introyectar los detalles del cuidado, desarrollando confianza en el medio ambiente.

Winnicott (1993b) aborda ampliamente la importancia del vínculo madre-bebé y aporta que en el comienzo de la relación, el bebé y la madre son uno. Plantea que la madre vive lo que él llama «preocupación materna primaria», que se va desarrollando durante el embarazo y llega a su punto máximo con el nacimiento del niño. Ella centra su existencia en el bebé, postergando sus propias necesidades para adaptarse por completo a su hijo. El autor llama a este vínculo «identificación primaria». Considera que la relación madre-bebé es una unidad inseparable donde no existe un bebé en sí

mismo, sino una dupla indisoluble. Este vínculo le permite a la madre conocer a fondo las necesidades tanto pulsionales como yoicas de su hijo y poder satisfacerlas. Cuando la madre logra una adaptación adecuada, el bebé siente la ilusión de que crea la realidad. Desea algo y lo tiene, lo crea.

Según Ulriksen de Viñar (2005) esta experiencia del bebé de ser todo, desconociendo su dependencia absoluta, junto con los momentos de satisfacción y de omnipotencia, consolidan la experiencia de un estado precoz del Yo. Estas vivencias en las primeras relaciones con el pecho materno, generarían la alucinación de ser el creador del objeto. Esta fantasía es la fundadora del narcisismo primario. El niño es, porque es amado. Todavía no discrimina el Yo - no Yo, estas nociones, así como la de tú y otro, están en la cultura y en el lenguaje, y se vinculan con otra etapa del desarrollo, la de adquisición del lenguaje.

La misma autora, afirma que si bien el desamparo físico y psíquico inicial del niño requieren una total adaptación de su madre a él, a medida que va transcurriendo el tiempo es necesario que ella acepte un margen donde el pequeño escape a su control y pueda excederla. El niño desborda la capacidad de la madre de atender todas sus necesidades de forma inmediata a medida que va creciendo. Estas pequeñas fallas, son muy frustrantes y generan mucho enojo en el mismo, pero son igual de necesarias para su crecimiento y su estructuración psíquica. Es así que la criatura comienza a darse cuenta que no es él quien crea los objetos, sino que estos existen por sí mismos. Comienza a delimitarse el Yo-no Yo.

Con respecto a este proceso mediante el cual el niño va construyendo su identidad, Winnicott (1993b) introduce el concepto de *madre suficientemente buena* para referirse a aquella que se adapta a las necesidades de su hijo, de acuerdo al momento madurativo en el que se encuentra. El niño comienza a percatarse de que existe un ambiente protector cuando siente sus fallas, cuando comprende que no todo lo que desea aparece mágicamente. Para que el niño logre adaptarse al medio es necesario que la madre falle. Este aprende a tolerar la ausencia y/o la espera gradualmente, solo si antes vivió ese vínculo de total dependencia y adaptación que generó confianza en la reaparición de la madre.

Con respecto a esta etapa temprana del desarrollo, Kohut (1990) hace referencia al concepto de sí mismo (lo que Freud denomina como *self*). Considera que en determinado momento el niño comprende que es una unidad limitada con cohesión, un cuerpo con sus limitaciones, funciones y procesos internos. Hay una etapa donde el infante experimenta los procesos del cuerpo por separado, tanto física como

mentalmente. Al igual que Winnicott, destaca la importancia de que el ambiente materno (sea cual sea la figura que cumpla ese rol) responda a las necesidades del pequeño. Expresa que el ambiente también responde a las necesidades del cuerpo del niño por separado, sin tomarlo todavía como un todo. Gradualmente, acorde con los procesos madurativos del niño, la figura materna comienza a responder a la totalidad de este, a nombrarlo esperando reacciones, a considerarlo una unidad total de sí-mismo. Para este autor, el ambiente apoya, obstaculiza o deforma el desarrollo del sí-mismo.

Según Kohut, de la respuesta materna a la necesidad de alimento del niño, emerge una interacción que conlleva al reconocimiento de las necesidades separadas de dos individuos independientes. El deseo del niño de agradar a la madre y la disminución de autoestima por falta de respuesta inmediata, llevan a la satisfacción (o falta de la misma), de las necesidades narcisistas del infante. El autor expresa que la atención de las necesidades narcisistas es tan importante como la satisfacción de las necesidades alimenticias.

Guerra (2014) introduce el concepto de «ley materna». El autor expone que “Al hablar de ley materna no me refiero al anclaje de una perspectiva estructuralista, sino a la idea de principios organizadores del encuentro con consecuencias en la estructuración psíquica del infans.” (p. 84) Considera que esta ley, tiene por lo menos tres elementos fundamentales, el primero sería la adecuación materna a los tiempos del bebé, y a raíz de esto, la creación de un ritmo en común. Otro elemento sería el «espejamiento», la traducción y transformación que hace la madre de las vivencias afectivas del niño. Por último, ella le abre el mundo de la palabra, el juego y el tercero. Estos elementos hacen que el vínculo entre la madre y el bebé sea un encuentro estructurante que sienta las bases de los procesos de simbolización.

Plantea también que la ley materna se encuentra en diálogo permanente con lo que se ha denominado «ley paterna». Esta implica la transmisión de la prohibición del incesto, así como las diferencias entre los sexos. La ley paterna también es estructurante y base del devenir subjetivo, ya que es imprescindible para el trabajo de representación y desplazamiento.

Con respecto a la importancia del vínculo madre-bebé para la construcción psíquica del individuo, Casas de Pereda (1992a) entiende que generalmente la primer persona que juega con el niño es la madre, quien le enseña (sin ser consciente de ello) a jugar el juego de presencia-ausencia. Este juego pone en marcha el deseo promoviendo mecanismos de defensa y también generando marcas y simbolizaciones.

El niño percibe la presencia como vida y la ausencia como muerte, duplicando la percepción de indefensión. Es imprescindible la presencia del otro para la vida, lo cual genera que la ausencia sea muy difícil de tolerar, ya que implica la muerte.

Uno de los mecanismos de defensa que promueve este juego es el de la desmentida, este da cuenta de los límites del aparato psíquico para lograr simbolizar la ausencia y en lo perceptivo se organiza la negación de la ausencia. En estos juegos trabaja lo negativo que es transformación dado que permite separar el objeto del sujeto, se efectiviza la discriminación, pero la elaboración más simbólica de la ausencia está todavía muy lejos. Este tipo de juegos inaugura una larga serie de los cuales forman parte el fort-da y la escondida entre otros.

El primer psicoanalista en observar la capacidad del niño de representar y elaborar conflictos mediante el juego, fue Sigmund Freud (1920/1984) en su artículo «más allá del principio de placer». En este artículo, analiza el juego de un niño de un año y medio con un carretel. Si bien este autor no se especializó en el análisis de niños ni escribió mucho sobre el juego, este caso ha sido tomado por muchos autores y fue un punto de partida fundamental para la investigación e interpretación del juego en el niño.

Como la gran mayoría de los casos expuestos por Freud, nos encontramos frente a una situación especial, dado que el paciente era su nieto. Esto le permitió convivir con el niño y sus padres bajo el mismo techo durante algunas semanas, pudiendo así observar su juego prolongadamente.

Según el autor se trata de un niño intelectualmente normal, que pronunciaba pocas palabras y algunos sonidos significativos que eran comprendidos por quienes lo rodeaban. El niño tenía una buena relación con sus padres y era elogiado por su buena conducta, no molestaba, aceptaba las prohibiciones inmediatamente y no lloraba cuando su madre (con quien tenía un vínculo muy estrecho, lo había amamantado y criado sin ayuda ajena) lo abandonaba por horas.

A Freud le llamó la atención un hábito que el niño había adquirido, se trataba de arrojar pequeños objetos lejos de sí, a un rincón o debajo de una cama. Mientras arrojaba los objetos decía «ooooo» que tanto para el observador como para la madre del niño significaba fort (se fue). Comprendió que era un juego y que era el único uso que hacía el niño de sus juguetes. En otra ocasión, lo observó jugando con un carretel atado con un piolín. El niño estaba en una cuna, y el juego consistía en arrojar el carretel afuera de la cuna, sosteniéndolo con el piolín pronunciado «ooooo» y luego

tirar del piolín hasta recuperar el carretel y exclamando da (acá está).

Se interpretó el juego del niño como la compensación por la renuncia a la satisfacción pulsional al aceptar sin protestas la partida de su madre. Al escenificar con objetos el desaparecer y regresar, resarcía la situación, la controlaba y era él quien decidía cuando su madre desaparecía y cuando volvía. La partida de la madre no le resultaba agradable, por lo tanto lo placentero de esta actividad tenía otro origen. Lo placentero de este juego sería hacer activo, controlar, algo doloroso que vivía de forma pasiva. Otra interpretación fue la posibilidad de que el niño se «vengara» de la madre por su partida, satisfaciendo a través de este acto un impulso que debía sofocar en su conducta para agradar a sus padres.

Para Casas de Pereda (1992a), los juegos de fort-da son importantes trabajos de significación subjetiva. En estos se significa el deseo, se producen necesidades y demandas y adquiere consistencia la organización subjetiva: sujeto deseante y sujeto de conocimiento, inconsciente y Yo.

Según la misma autora (1992b), todos los juegos son constitutivos, forman parte de la estructuración psíquica y para que sean efectivos, deben ser placenteros. Lo caracteriza la eficacia simbólica, ya que hacen posible la estructuración del aparato psíquico, que se conforma en un ámbito de amor, entre el niño y la madre. Es por esto que el juego es un «trabajo» placentero, trabajo psíquico que reúne el penar con el gozar, el esfuerzo con la satisfacción.

Como ya se ha planteado anteriormente, los juegos ayudan al niño a simbolizar y elaborar la ausencia de la madre, esto es lo displacentero, pero a través de la simbolización, de los juegos de presencia y ausencia, el niño hace presente el placer de la representación. Casas de Pereda (1992b) afirma que este hecho psíquico contiene el logro de generar el triunfo de una representación, sobre la ausencia, el triunfo del placer de la representación, sobre la angustia ante el fracaso de la simbolización.

Otro autor que aborda la importancia del juego como factor estructurador del aparato psíquico es Weigle (1986). Plantea que el juego es una actividad estructurante ya que el niño estructura su coordinación perceptivo-motriz y las nociones de tiempo y espacio a través de la actividad lúdica. Es también una actividad placentera, el niño disfruta del juego por diversos motivos, entre ellos el placer de la victoria, la estimulación de los sentidos, etc. Es una actividad creadora, en la cual el niño utiliza experiencias vividas y otras de su mundo imaginario y crea y recrea distintas

situaciones. El juego cumple también la función de amortiguador entre el deseo del niño y la realidad, ayudándolo a tolerar las frustraciones.

Kernberg (1999) expone las funciones del juego ya mencionadas y agrega algunas nuevas. Plantea que el juego sirve para resolver problemas y que, por esto, los niños que juegan son cognitivamente más eficientes que los que no lo hacen. Estos son más creativos y más persistentes a la hora de buscar soluciones. Afirma también, que el juego tiene una función fundamental en el desarrollo del *self*. El niño se pone en contacto con su «sí mismo» cuando juega. Por último, aborda la importancia del juego para las relaciones sociales y de amistad; jugando se conoce al otro.

Wildoher (citado por Freire de Garbarino 1986) considera que el juego deriva de pensamientos inconscientes tal como los sueños o los actos fallidos. Este autor considera que la actividad lúdica es el lenguaje del niño, se comunica a través del juego, pero no es consciente de lo que está diciendo y es por eso que el trabajo del psicoanalista se centra en el juego, en descifrar lo que el niño está comunicando y ponerlo en palabras. A diferencia del adulto, el niño necesita ayuda del terapeuta para poder poner en palabras lo que está sintiendo.

Freire de Garbarino (1986) considera que el juego puede cumplir distintos roles, el de mecanismo defensivo (hacer activo lo que se vivió pasivamente), forma de elaboración y/o vía para expresar un conflicto. Plantea que además de ser una herramienta para la comunicación y elaboración de conflictos, el juego también nos indica sobre el grado de maduración psico-física de un niño.

Un autor que no podemos dejar de mencionar cuando hablamos de la estructuración psíquica del niño es J. Piaget. Con respecto a la importancia del juego simbólico, Piaget e Inhelder (1984) plantean que este es el tipo de juego más importante en la vida del niño.

El niño se ve cotidianamente obligado a adaptarse a las reglas del mundo de los adultos, que se rige por normas, intereses y lenguaje que le son ajenos. Al encontrarse en este mundo, que todavía no comprende por completo, no logra satisfacer las necesidades afectivas e intelectuales de su Yo. A través de la imitación, el niño se acomoda a los modelos externos de referencia. El instrumento esencial para la adaptación es el lenguaje, que le es transmitido ya hecho, de naturaleza colectiva, impropio, para expresar sus experiencias vividas y necesidades.

Para poder conseguir equilibrio afectivo e intelectual es necesario que pueda disponer de actividades cuya motivación no sea adaptarse a la realidad, sino por el

contrario, adecuar la realidad al Yo. He aquí la importancia del juego simbólico, que transforma lo real (por asimilación) a las necesidades del Yo. También, le proporciona un medio propio de expresión, un sistema propio de significantes que se adaptan a sus deseos. La inteligencia requiere de un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Este tipo de juego es asimilación de lo real al Yo, asegurada por un lenguaje simbólico, construido por el Yo y con la capacidad de adaptarse según las necesidades. Se utiliza la función semiótica, construyendo símbolos voluntariamente, que expresen lo que no puede ser formulado y asimilado mediante el lenguaje de los adultos.

Este simbolismo creado por el niño, además de alimentar los intereses conscientes de este, hacen referencia a conflictos inconscientes como intereses sexuales, fobias, defensa contra la angustia, agresividad, etc. Se retomarán y profundizarán estas ideas más adelante en el capítulo sobre el lenguaje del niño.

Etapas del juego

Kernberg (1999) basándose en Winnicott, define al juego como la actividad que se da en un espacio intermedio entre el mundo interno y externo, la realidad y la fantasía. Plantea que esta actividad favorece la creatividad y la sublimación. Es muy absorbente y gratificadora, y se inicia espontáneamente. Se puede facilitar que un niño juegue, pero no se lo puede obligar a jugar. Winnicott también sostiene que es una actividad narrada, con un comienzo, un desarrollo y un final. El juego refleja la creatividad del infante. Este se desarrolla dentro del contexto de la edad y la fase de desarrollo del niño, por lo cual se espera que el juego del individuo varíe a lo largo de su infancia.

Weigle (1986) afirma que la primer etapa del juego, se puede observar en el niño pequeño cuando succiona el pecho de la madre, o sus dedos, o un objeto, como si estuviera bebiendo, pero no lo está haciendo. La ausencia de la madre es muy necesaria, ya que hace que el niño comience a diferenciarse de ella y a construir la noción de Yo / no-Yo. A su vez, también es frustrante para el niño, y es por esto que surge el juego, como amortiguador entre el deseo y la realidad.

Considera que en la segunda etapa, el niño empieza a utilizar los objetos como si fueran otras cosas, creando con ellos distintos juegos. Estos objetos van adquiriendo distintos significados, enriqueciendo la actividad lúdica y creadora del niño. Durante este proceso, el niño aprende a distinguir el objeto de aquello que simboliza.

Y luego vendría una tercera etapa en la cual el niño empieza a jugar con los demás, ya no como si estos fueran juguetes, sino junto a ellos, creando juegos en conjunto. En este momento el niño lograría comprender la existencia de otros semejantes a él.

Relacionado con estas primeras formas de juego que permiten al niño elaborar conflictos, Winnicott (1971) introduce el concepto de *objetos y fenómenos transicionales*. Para dicho autor, el primer juego de chupeteo del bebé, así como también el parloteo, o el uso de ciertos objetos, se encuentran en una zona intermedia entre lo interno y lo externo, los objetos no pertenecen al cuerpo del niño, pero este todavía no los reconoce completamente como externos. El objeto transicional representa para el niño el pecho materno. Estos objetos y fenómenos actúan de intermediarios entre la realidad interna y la externa, ayudando al bebé a pasar del dominio omnipotente al dominio por manipulación. Representan la transición del bebé de un estado de fusión total con su madre, a una relación con la misma como algo exterior a él.

Aberastury (1987) expone a partir de su experiencia, cómo se va desarrollando el juego en las distintas edades del niño. Considera que la actividad lúdica comienza alrededor de los 4 meses. En este momento se producen cambios en el cuerpo del niño (por ejemplo, comienza a coordinar el movimiento con la vista) que le permiten empezar a controlar sus movimientos. El poder acercar su mano a un objeto que vio previamente, o la capacidad de sentarse, son hechos de gran importancia, que cambian su relación con los objetos que lo rodean. Los objetos funcionarían en esta etapa como símbolos.

Aberastury concuerda en que la primera actividad lúdica es las escondidas, y con ellas se elabora la angustia de pérdida. Plantea que a los cuatro meses el niño juega con su cuerpo y con los objetos escondiéndose, o cerrando y abriendo los ojos para hacerlos desaparecer y aparecer. Lo mismo pasa con los sonidos que puede emitir, él los controla, generando que existan o no. La autora menciona un juguete muy común, que es el sonajero. Con tan solo moverlo o dejarlo quieto el niño puede controlarlo y hacer aparecer y desaparecer los sonidos.

Con estos juegos de manipulación y exploración, el niño experimenta la capacidad de perder y recuperar lo que ama. Su madre representa para él lo más importante, ya dejó de ser simplemente una fuente de alimento, la necesita a ella, simplemente para saber que no ha desaparecido, el temor a su pérdida es la angustia más intensa a esta edad. Este tipo de juegos lo ayudan a elaborar este conflicto, así como la inclusión de

un tercero (padre o figura paterna) en el vínculo tan estrecho que tenía con su madre.

La psicoanalista considera que en la segunda mitad del primer año surge un nuevo interés, relacionado con la capacidad de meter un objeto dentro de otro. El niño comienza a jugar incesantemente a esto, explorando todo lo que es penetrable y lo que se puede usar para penetrar. Este juego se vincula con la penetración sexual en los adultos, la capacidad de unirse con alguien y separarse. En general, primero se interesan en el cuerpo, meter un dedo en la oreja de otra persona por ejemplo, y más adelante juegan con objetos inanimados.

Según la autora, entre los ocho y doce meses los niños comienzan a gatear, ampliando su campo de acción y exploración. Al final del primer año, al ponerse de pie logran acercarse o alejarse de los objetos con facilidad. En esta etapa comienzan a fantasear acerca de la concepción, tomando como modelo las heces y orina que crean sus propios cuerpos. Dado que las sustancias que salen de su cuerpo deben desaparecer (prohibiciones que vienen de los adultos), el niño busca en el agua, la tierra, la arena, sustitutos permitidos para jugar y manipular.

Al finalizar el primer año, comienzan a interesarse por el vientre de la madre y la fecundidad, jugando mayormente con tambores, globos y pelotas que lo simbolizan. Tanto la niña como el varón se identifican con la madre y desearían tener un niño dentro. Las muñecas y animales preferidos corporizan a los hijos fantaseados, siendo objetos de amor y maltrato. Con estos experimentan la maternidad y paternidad.

Aproximadamente a los dos años, su curiosidad se centra en los recipientes, especialmente en su capacidad de contener, transportar y traspasar sustancias. Aberastury toma esta actividad lúdica como un indicio de la necesidad de la enseñanza de control de esfínteres, de poder controlar la entrega de los contenidos del cuerpo según su voluntad.

Las imágenes que aparecen y desaparecen son angustiantes para los niños pequeños. La autora entiende que a los dos, tres años descubren cómo recrearlas y retenerlas mediante el dibujo, disminuyendo la angustia.

Aberastury considera que el mundo del niño es muy rico y cambiante, incluyendo interjuegos permanentes de fantasía y realidad. El adulto debe intentar no interferir en su actividad lúdica para no perturbar el desarrollo de la experiencia. No necesita una gran cantidad de juguetes, los juguetes sencillos, facilitan la proyección de fantasías, y por ende tendrán más posibilidades de contribuir en la función específica del juego, que es elaborar situaciones traumáticas.

La autora afirma que alrededor de los tres años les gusta jugar con autos y locomotoras. Tanto niñas como varones van descubriendo la organización genital, y se sienten atraídos por las experiencias genitales, las subliman a través del juego. Representan fantasías de la vida amorosa, masturbación y nacimiento de los hijos. Se juega con garajes y autos, puentes, representando la penetración. Continúa el interés en las muñecas y animales para satisfacer las necesidades de maternidad y paternidad. Entre los tres y cinco años su simbología de la vida genital es muy variada, ampliando, complicando y enriqueciendo su juego. El niño que juega con imaginación, tranquilo, entretenido, nos garantizaría buena salud mental.

Para Aberastury, los dibujos así como la lectura repetitiva de historias los ayudan a elaborar la angustia de pérdida. Con los libros, el niño tiene la posibilidad de hacer aparecer y desaparecer imágenes a su voluntad.

Según la psicoanalista, a partir de los cinco años, los juegos tienden a diferenciarse más según el género. Los varones eligen juegos de acción y pelea, como las armas o disfraces de superhéroes, mientras que las niñas eligen juegos más tranquilos, como las muñecas, cocinar, tomar el té, juegos en los que se identifica más con su madre.

La entrada en la escuela afecta en gran medida el mundo de los juegos. La autora plantea que los números y letras se convierten en juguetes. La curiosidad que sentían por el mundo anteriormente, se ve focalizada en la curiosidad por el conocimiento, por el aprendizaje escolar. Los juegos que más los entusiasman son aquellos que combinan lo intelectual con el azar. Aprenden a competir, mediante juegos de caja, con reglas claras, buscando triunfar sobre otro.

A partir de los siete u ocho años el juego se vuelve más corporal, se intensifica el placer en las luchas, las carreras, la mancha, la escondida, los deportes, etc.

Aberastury plantea que el cuarto oscuro sería la culminación de este tipo de juego, donde la exploración en la oscuridad tiene contenidos genitales más evidentes. En esta etapa los niños revierten el proceso mediante el cual pasaron de jugar con su cuerpo a jugar con objetos, abandonando los juguetes de forma definitiva. Comienzan a jugar mucho en grupo, niñas por un lado y varones por otro, para más adelante juntar ambos grupos y comenzar sus experiencias amorosas. Finalmente los adolescentes se despiden no solamente de los juguetes, sino también de su mundo lúdico y de su cuerpo de niño.

Con respecto al juego en la adolescencia, Nin (2006) aporta una postura diferente. El autor se basa en la teoría de Winnicott para afirmar que la función esencial del juego es crear y mantener un espacio entre la realidad interna y externa, donde los fantasmas puedan desplegarse. Sostiene que en la adolescencia hay una transformación en este espacio. El adolescente necesita mantener “el área intermedia de experiencia” que según Nin, es la que lo habilita a “jugar con sus fantasmas, dejarse llevar por sus ensueños y fantasías que a veces quedan en el plano de la imaginación y otras veces quedan plasmadas en poesías, prosa, diarios íntimos que implica un salto cualitativo en su creatividad.” (Nin, 2006, p. 217)

Considera que el juego durante la adolescencia mantiene las características del *como sí*, permitiendo nuevas experiencias relacionadas a su cuerpo, su nueva imagen, el rol social y el papel de espejo que comienzan a desempeñar sus pares.

Para Nin, el adolescente tiene la posibilidad de jugar con sus fantasmas, lo cual representa una gran libertad psíquica, pero esta tarea no es sencilla para muchos de ellos. La imposibilidad de pensar-jugar se transforma en muchos casos en una puesta en acto, lo cual puede ser muy destructivo para el adolescente, algunos ejemplos serían no comer, lastimarse, fugarse, entre otros.

El juego en psicoterapia psicoanalítica

“La psicoterapia se da en la superposición de dos zonas de juego: la del paciente y la del terapeuta. Está relacionada con dos personas que juegan juntas” (Winnicott, 1971, p.61).

Una breve reseña histórica del juego en el psicoanálisis.

Para poder comprender la importancia del juego y su valor como herramienta de análisis es imprescindible entender cómo y en qué contexto se originó. Una autora de gran trascendencia que puede aportarnos conocimiento fundamental acerca de los inicios del psicoanálisis infantil, es Arminda Aberastury.

Aberastury (1984) hace una introducción al surgimiento de esta rama de la psicología en la cual plantea que el punto de partida es «el análisis de una fobia en un niño de 5 años», publicada por primera vez en 1909 por Freud.

Freud (1909/1980) expone el caso del pequeño Hans, dónde analiza una fobia en un niño de cinco años. Las circunstancias de este caso son muy especiales, dado que quién conduce el análisis es el padre. Este se comunica con el psicoanalista mediante cartas, y en ocasiones lo visita personalmente (una vez concurre también con el niño). Se trata de un paciente que tenía temor a que lo mordiesen los caballos, este miedo era paralizante, ya que no le permitía salir de su casa.

El método utilizado, es el mismo que en los adultos, se le hacen preguntas al niño, se analiza su discurso, sus sueños y se hacen interpretaciones relacionadas a las teorías sexuales infantiles. Podríamos decir que es un éxito, ya que los síntomas desaparecen y el niño parece tener una mejor comprensión de lo que le estaba sucediendo.

Freud considera que el hecho de que fuera el padre del niño quién llevara a cabo el tratamiento, fue clave para el éxito del mismo. Plantea que ninguna otra persona habría contado con tanta confianza, ni recibido tales confesiones. Incluso llega al punto de expresar que las dificultades técnicas de un psicoanálisis habrían sido imposibles de salvar en un paciente tan joven, en otras circunstancias.

El autor cuestiona el valor de este caso como un modelo a transferir en otros análisis por dos motivos; el primero es que, a su entender, Hans sería un niño «predispuesto a la neurosis», utiliza también el término «hereditario» para describirlo. El otro motivo se vincula a lo atípico de las condiciones del caso, como ya hemos mencionado, quién llevaba a cabo el análisis del niño era su padre, siguiendo las consignas proporcionadas por Freud.

Otros terapeutas intentaron aplicar la misma técnica (asociación libre verbal) en niños y encontraron grandes dificultades, ya que estos no lograban hacer asociaciones verbales al igual que los adultos.

Klein (1987) también considera que el análisis de niños comienza con el caso de Hans, y le atribuye una gran importancia teórica. Plantea que este caso sirvió como precedente para demostrar que es posible analizar niños pequeños y se pudo demostrar además la hasta entonces muy discutida existencia de tendencias instintivas infantiles.

Retomando lo planteado por Aberastury (1984), nos informa que la primera psicoanalista infantil en observar y participar del juego del niño para superar las dificultades técnicas mencionadas fue Hug Helmuth. Dicha terapeuta no logró sistematizar el método utilizado, por lo cual no ha hecho aportes significativos sobre la técnica del juego.

Las primeras en publicar libros sobre psicoanálisis de niños fueron Sofía Morgenstern en Francia y Anna Freud en Viena.

Según Aberastury, el libro de Morgenstern «Psicoanálisis infantil» contenía el resultado de su experiencia aplicando el método psicoanalítico en casos difíciles. Es un estudio de los cuentos, sueños, juegos y dibujos, con el enfoque Freudiano, buscando el contenido latente oculto bajo el contenido manifiesto. Aberastury le atribuye valor sobre todo a la parte del análisis de dibujos como método principal para comprender al niño.

Por otro lado, el libro de Anna Freud «Introducción al psicoanálisis de niños» tendría otro valor teórico-práctico y sería considerado el primer intento de sistematizar un método de análisis de niños. En esta obra Freud, A. expone diez casos de niños con neurosis graves, estudiando los alcances, límites y dificultades del análisis. Plantea que parte de esas dificultades se evitan si de antemano se prepara al niño para ser analizado, llevando al niño a comprender la finalidad terapéutica, generando conciencia de enfermedad y deseos de modificarla. Cuando el niño se encontraba

preparado para comenzar, surgía otro problema relacionado a los medios que dispone el niño para el análisis. Utiliza la interpretación de los sueños, sueños diurnos y dibujos, oponiéndose a la utilización del juego como herramienta terapéutica.

Klein (1987) expone algunas diferencias fundamentales entre su teoría y la de Anna Freud. Para Freud, A. los niños no desarrollan una neurosis de transferencia, por lo cual carecen de una condición imprescindible para el tratamiento analítico. Piensa también que el superyo infantil es demasiado débil, y por eso no puede aplicarse un método similar al utilizado con adultos.

Por otro lado, Klein considera que las situaciones de transferencia surgen tanto en niños como en adultos, si el método que se utiliza es equivalente, si se evitan las medidas educacionales y se analizan también los impulsos negativos dirigidos hacia el analista. Aporta también que la severidad del superyo en los niños de cualquier edad es difícil mitigar y que el análisis sin recurrir a métodos educativos fortalece el Yo del infante.

Aberastury (1984) Aporta una definición de transferencia en psicoanálisis infantil, que nos puede ayudar a entender una de las diferencias entre las autoras mencionadas. Expresa que la transferencia, sería la posibilidad que tiene el niño de transferir al analista los impulsos que originariamente dirigía a sus padres. La transferencia puede ser negativa, si se expresan impulsos hostiles, o positiva si son impulsos amorosos. Freud, A. trabajaba únicamente con la transferencia positiva e intentaba reducir la negativa, ya que consideraba que solo la transferencia positiva era útil para el análisis. Por otro lado Klein, creía que la interpretación de los impulsos hostiles era fundamental en el análisis y mejoraba la relación del niño con sus padres.

Aberastury (1984) resalta los aportes de Klein y la destaca como la creadora de la técnica de juego en el análisis infantil. Considera su obra fundamental y revolucionaria. Coincide con Klein en que la técnica de juego posibilita el análisis de la transferencia y las resistencias, la supresión de la amnesia infantil y los efectos de la represión, así como el descubrimiento de la escena primaria, llegando a los mismos resultados que el análisis de adultos.

La técnica del juego

Klein (1926/1990) es la primera autora en introducir la técnica del juego como la apropiada para el análisis infantil. Ella considera que la técnica adaptada a la mente del niño es la «técnica de juego analítica». En este artículo, la autora explicita las razones por las cuales llega a dicha hipótesis. Expresa que si se utiliza la técnica creada para los adultos en los niños, no se logra penetrar en los niveles más profundos del psiquismo infantil, fundamentales para que el análisis sea valioso y exitoso.

Por otro lado, si se tienen en cuenta las diferencias fundamentales entre el niño y el adulto y el hecho de que en los niños el consciente e inconsciente todavía actúan juntos, si se comprende adecuadamente la forma de expresión de los mismos y si se utiliza la técnica apropiada (el análisis de sus juegos), se pueden alcanzar las experiencias y fijaciones reprimidas profundamente, teniendo la posibilidad de influir en su desarrollo.

Plantea que la observación del juego en los niños permite extraer conclusiones importantes sobre el sentimiento de culpa. Los niños formarían lazos con el mundo externo cuando logran retirar parte de la libido (que originalmente se encontraba dirigida en su totalidad hacia el Yo del niño), depositándola en los objetos de los cuales se obtiene placer. La relación que forman con los objetos es narcisista, pero es de esta forma que llegan a tener relación con la realidad. Cuando son muy pequeños, los niños comienzan a conocer la realidad a través de las privaciones y sentimientos de malestar que provienen de ella.

Klein (1987) aporta también que el conflicto de Edipo surge en la segunda mitad del primer año de vida, y es en ese momento cuando el niño comienza a modificarlo, a lidiar con el sentimiento de culpa y a construir su superyo. Considera que la declinación del complejo de Edipo es el estadio final de un proceso que se realiza durante años. Expresa que es importante tener en cuenta que los niños comienzan a convivir con el sentimiento de culpa a una edad muy temprana, y este es un punto fundamental de su análisis.

La misma autora (1926/1990) afirma que el juego de roles ayuda al niño a separar identificaciones que antes se encontraban indiferenciadas. Al dividir los roles el niño logra «expulsar» al padre y a la madre que ha incorporado mientras transitaba la elaboración del complejo de Edipo. El alivio que resulta de dicha expulsión contribuye en gran medida al placer extraído del juego. Con el surgimiento del complejo de Edipo,

los niños comienzan a elaborarlo y a desarrollar el superyo.

Klein considera que los efectos del superyo en el niño son iguales a los del adulto, pero son más difíciles de tolerar, dado al estado de debilidad en que se encuentra el Yo. El procedimiento analítico puede fortalecer el Yo al moderar las exigencias excesivas del superyo. Es muy importante para lograr un pleno efecto terapéutico, indagar en las identificaciones y los elementos que subyacen, buscando el camino hacia el sentimiento de culpa que está accionando.

Para la autora, la diferencia en el tratamiento de niños y de adultos se trata de una diferencia de técnica y no de principios. Los criterios psicoanalíticos proporcionados por Freud (la transferencia, las resistencias, la represión y sus efectos, la compulsión a la repetición y el descubrimiento de la escena primaria) se mantienen íntegramente en la técnica del juego. Se puede esperar tanto o incluso más del análisis infantil que del análisis de los adultos.

Según Klein (1987) la parte más importante de la conducta del niño es la acción, y no la palabra como en el adulto. El actuar en lugar de hablar sería un mecanismo primitivo de representación empleado por el niño. Es justamente debido a este mecanismo utilizado por el niño, que es necesario crear una técnica diferenciada de la del adulto, donde se le incite a comunicarse con acciones y desplegar su juego para poder penetrar en los niveles más profundos de su mundo interno.

Al respecto, Klein (1926/1990) afirma que "El método del juego conserva todos los principios del psicoanálisis y lleva a los mismos resultados que la técnica clásica. Solo que en los recursos técnicos que utiliza está adaptado a la mente de los niños." (p.147).

Con respecto a la importancia del juego y su valor en psicoterapia, Winnicott (1971) plantea que el juego es universal, el niño juega y esto es lo saludable, facilita el crecimiento y conduce a relaciones grupales. En psicoterapia el niño puede utilizar el juego como una forma de comunicación, y el psicólogo tiene la función de facilitar el juego para que el niño logre comunicarse consigo mismo y con los demás. Cuando el niño no puede jugar, el terapeuta tiene la labor de llevarlo a un estado donde si pueda hacerlo. Para que un niño pueda elaborar sus conflictos y dominar el exterior, no alcanza con su deseo o su pensamiento, tiene que poder hacer cosas y jugar es una de ellas.

Luna de Munich y Antar (1995) afirman que no todo lo que el niño produce en la sesión es juego. El «no juego», estaría constituido para por fenómenos de descarga o

adaptación y se caracterizan por ser rígidos, poco plásticos, repetitivos, estereotipados y carecer de acción dramática y creatividad. Los autores expresan que puede desplegarse también pseudojuego, que comprendería juego en alucinosis, acciones dramáticas y juegos estereotipado. Este tipo de actividad podría reflejar déficit de simbolización y creatividad. En cambio el juego creativo es considerado de suma importancia en la sesión del niño y en el proceso psicoanalítico.

Según estos autores el juego creativo se caracteriza porque el niño se muestra muy concentrado en la actividad que está llevando a cabo, se encuentra en un estado de ilusión y descubrimiento y hay una búsqueda dirigida a las interrelaciones entre el mundo interno y externo. Mediante el juego, el niño expresa en el mundo externo sus fantasías y ansiedades, y es así como mediante la interpretación, logra modificarlas.

Kernberg (1999) explicita algunos puntos que puede observar el psicólogo cuando está observando el juego de su paciente. Plantea que lo principal es la dinámica del juego, los tópicos que se abordan, que es lo que pasa en lo que el niño representa. En el juego se actúan fantasías que pueden simbolizar problemas de angustia, competitividad, rivalidad, destrucción, etc.

Se muestran aspectos del desarrollo del niño, pero el psicólogo no debe regirse por un estándar, es decir, el niño de 3 años juega a... o este juego corresponde a un niño de...años. Se puede observar también el nivel psicosexual del niño, si juega con temas orales, anales, fállicos o edípicos.

Klein (1926/1990) explicita cuales son a su entender los efectos que produce la técnica de juego aplicada en el psicoanálisis en los niños. Estos efectos son básicamente la mejora de la relación emocional con sus padres, sentimiento de alivio, de menor angustia en el niño y mayor capacidad de adaptación social.

Para Klein (1984) el análisis del juego, al tratar la situación vivida en el consultorio como una situación de transferencia y al establecer las conexiones pertinentes con la situación originaria, le permite al niño la posibilidad de elaborar y liberar en la fantasía la situación original. Si el analista procede de este modo y pone al descubierto las experiencias infantiles y las causas originarias del desarrollo sexual del paciente, lo ayudará a resolver fijaciones y corregir errores de su desarrollo evolutivo.

Más adelante (1927/1990) la misma autora aporta que el análisis contribuye a sustituir el proceso de represión excesivo, por el control intencionado que ejercen las más elevadas facultades psíquicas.

El encuadre

Ulriksen de Viñar (2008) define el encuadre como el «no proceso», invariante que componen el conjunto de constantes en cuyo interior se desenvuelve el proceso analítico. Este encuadre se debe establecer en el contrato y se busca mantener, dado que cualquier cambio en el mismo despierta ansiedades desorganizantes en el paciente. El analista propone el encuadre, y el paciente lo acepta, este sostiene y contiene las proyecciones de vínculos primitivos del paciente. Plantea que hoy se piensa que el encuadre da origen al proceso, y a través de la transferencia, posibilita la interpretación.

La autora afirma que existen algunas condiciones de encuadre imprescindibles para el análisis de niños, pero también advierte que la extensión y el desarrollo del psicoanálisis infantil generan polémica acerca de cuáles son las constantes y las variaciones del tratamiento. Se ponen en práctica variadas estrategias a la hora de instaurar un encuadre psicoanalítico dependiendo de la edad del paciente, su psicopatología, el papel de la familia, las teorías de referencia del psicólogo y las cualidades que emergen en el encuentro con el niño.

Sobre los aspectos físicos y materiales del encuadre, Aberastury (1984) basándose en el modelo kleniano, propone un cuarto con paredes lavables y muebles adecuados para el uso del niño. Debería haber un lavatorio con agua corriente, un arenero y un lugar «poco peligroso» donde el niño pueda hacer fuego. “Los juguetes se deben poner sobre una mesa baja y deben ser sencillos, cubos, locomotoras, carritos, automóviles, camiones, frascos, tijeras, hilo, papel, lápices, gomas, etc.” (Aberastury, 1984 p 30-31).

Para esta autora, la variedad, tamaño, simplicidad y número de los juguetes hacen posible los más variados usos, habilitando la expresión de fantasías y experiencias. Plantea también la importancia de tener cajones individuales y amplios donde el niño pueda guardar sus juguetes y cosas importantes para el análisis.

Considera que las cosas se pueden romper, pero debe haber barreras ante los deseos destructivos del niño que protejan al analista y al niño mismo de su sentimiento de culpa que puede ser muy intenso y para nada favorable. La técnica de juego debe ser complementada con la expresión hablada del paciente, sobre todo en período de latencia y pubertad.

Klein (1987) afirma que hasta el niño más inhibido se siente atraído por estos juguetes y por lo menos los mirará o tocará. Su actitud frente a los juguetes, si juega con ellos o no, el modo en que lo hace, nos muestra parte de su compleja vida interior.

Goldstein (1979) aborda la temática de la caja de juguetes y su significado. Plantea que para la escuela Kleniana la caja de juguetes es un reflejo del Yo, y el uso que hace el niño de la misma da cuenta del estado de su Yo. El cuidado y valoración o la destrucción de la caja muestran la capacidad defensiva y el narcisismo del niño, sus elecciones expresan sus necesidades y sus negaciones, sus rechazos.

La psicoanalista considera que la actividad lúdica proporciona dos vertientes de información. Una de ellas sería la perspectiva evolutiva del niño. Esta nos permitiría conocer a través de su juego, el nivel de maduración en la que se encuentra el infante. La segunda sería la perspectiva estructural, que percibe la acción de jugar dentro de un sistema, abordando los diferentes niveles que intervienen en esta actividad. Desde esta perspectiva, priorizaríamos el discurso del sujeto, su continuidad y sus rupturas, intentando comprender sus significados.

El lenguaje del niño

Como ya hemos mencionado, varios psicoanalistas consideran que el niño tiene su propio lenguaje. En este apartado se profundiza en sus características y las distintas formas que tienen los autores de pensarlo.

Sobre este tema Klein (1926/1990) afirma que en su juego los niños expresan fantasías, deseos y experiencias, representándolos simbólicamente. El lenguaje que emplean es para la autora un lenguaje arcaico el cual hay que descifrar al igual que el utilizado en los sueños. Plantea la necesidad de tener en cuenta el nexo entre todos los fenómenos que ocurren en la consulta, este nexo sería equiparable a las asociaciones que hacen los adultos con los elementos de sus sueños. Además del juego, los niños emplearían otro mecanismo primitivo, que consiste en sustituir las palabras por acciones, en el análisis infantil la acción es una parte prominente y fundamental.

Acerca del simbolismo lúdico, Piaget (1984) nos aporta que este además de cumplir la función equivalente al lenguaje interior en el adulto, le permite al niño satisfacer la necesidad de un simbolismo más directo, de revivir un acontecimiento y no contentarse con una evocación mental.

Lo equipara al simbolismo de los sueños, debido a que ambos tienen límites vagos entre lo consciente y lo inconsciente que él atribuye al hecho de que el durmiente pierde la utilización razonada del lenguaje, el sentido de lo real, y las herramientas lógicas de su inteligencia. El adulto que sueña se encontraría en la misma situación de asimilación simbólica que el niño cuando juega. Este autor coincide con Klein al plantear que el contenido del juego al igual que el de los sueños, consiste en un idioma primitivo.

Por otro lado, Casas de Pereda (1992a) expresa que el lenguaje en el niño (juego, gestos, palabras, imágenes) es más que comunicación, es también producción. A través del lenguaje el niño construye nuevos sentidos en conjunto con un otro. El inconsciente no sigue una línea de evolución paralela a la palabra, a la disponibilidad motora y a la evolución del sistema nervioso. El analista debe posibilitar la puesta en escena literal que constituye la transferencia, y no intentar traducir el discurso del niño.

Para dicha autora, el niño se comunica a través de gestos, juegos y palabras y es por esto que se complejiza la escucha para el adulto. Es en este ámbito de movimiento, gesticulación, habla y juego donde se organiza el conflicto, se expresan y actualizan vivencias y se articulan sentidos. La autora afirma que este decir a través de puesta en acto no debería ser traducido inmediatamente en palabras ya que se corre el riesgo de una obturación. En todo discurso, verbal o no, se hace presente lo manifiesto y lo latente. Al intentar traducir el discurso infantil se estaría interpretando lo latente apresuradamente, impidiendo que lo manifiesto articule y represente.

La autora difiere con lo expresado por Klein y propone pensar el juego de una manera diferente. Este no sería lo pre-verbal, primitivo o un idioma arcaico que debe ser transformado a un idioma civilizado, si no discurso no verbal, un lenguaje valioso por sí mismo. De esta manera, no se estaría obturando las fantasías expresadas por el niño.

Casas de Pereda (1999) considera que es innegable que el niño puede representar su conflicto, pero no ponerlo en palabras. Es gracias al hacer-decir, un hacer que es ante otro, con el otro y para otro, un hacer que no es reproducción simplemente, sino producción, que el niño puede comprender o aceptar una interpretación. Esta producción en conjunto, «puesta en acto» que debe conducir a una «puesta en sentido», genera la posibilidad de cambio.

Plantea que lo que el niño no puede decir, quizá porque no lo sabe o no lo conoce, es justamente lo que manifiesta repetidas veces a través del juego. Frente a

situaciones penosas para él, el niño hace activo lo que vivió de forma pasiva mediante el juego, logrando así el dominio psíquico de dichas situaciones. El texto que deberíamos escuchar se construye entre el gesto, mostrando algo bastante próximo al deseo del inconsciente, y la palabra, afectada en gran medida por la represión.

Según Casas de Pereda (1999), en el discurso infantil se privilegia la secuencia, la trama y sus fallos, es decir torpezas, cambios bruscos de juego, movimientos descontextualizados, sorprendidos, etc. La escucha debería centrarse en el modo en que el sujeto teje su historia y se va constituyendo, privilegiando la articulación de las marcas historizadas que hacen y producen al sujeto. La intervención del analista debería estar dirigida a momentos de simbolización, realizando articulaciones puntuales y eficaces de dichas marcas y generando la posibilidad de discriminación fantasía-realidad, deseo-represión.

Este lenguaje tiene la singularidad de permitirle al analista acercarse de otro modo, a través de acciones, imágenes y objetos. El cambio acontece en la relación analítica a través de la producción en conjunto, cuando se hace presente lo que se representa. La autora se cuestiona si el niño no asimila mejor las interpretaciones a través de actos, juegos y palabras.

El vínculo entre el niño y el terapeuta

Kernberg (1999) plantea que el juego en la sesión tiene una función distinta que fuera de la misma. Al igual que algunos autores ya mencionados, Kernberg considera que el juego es el lenguaje del niño y por ende en el consultorio sirve también como medio de comunicación con el terapeuta. Muchas veces el niño juega en la sesión a cosas que no juega en otros lados.

Con respecto al vínculo niño-terapeuta, Casas de Pereda (1992a) opina que la situación que atraviesa el analista es una experiencia única de transferencia, donde coexisten movimiento y voz. Es un espacio donde se privilegia lo intersubjetivo, considerándolo anterior a lo subjetivo.

La misma psicoanalista (1999), plantea que el niño hace jugando y este hacer es su decir. El sujeto a través del hacer con el otro, se va haciendo a sí mismo. A través del gesto, el niño pone en escena lo que quiere comunicar y además se apropia de ello. El decir y el hacer se entremezclan, desdibujando sus límites.

Zusman de Arbiser (1980) hace un planteo muy interesante, en el cuál cuestiona si el objetivo primordial del terapeuta infantil es deshacer las represiones de su paciente, cómo planteaba Freud para el psicoanálisis en general. Considera que en análisis tempranos, la labor del analista es ayudar a la constitución de los complejos representacionales y no interpretar para hacer consciente lo inconsciente.

Afirma que en los niños pequeños, la transferencia puede darse por medio de detalles físicos que evoquen en el niño a alguno de sus padres y a raíz de experiencias vividas con ellos puede establecer un vínculo con el terapeuta. En este vínculo transferencial, se juegan también aspectos narcisistas, por lo tanto el niño ubica parte de su Yo en el analista. Se trataría de una identificación proyectiva. Las acciones del analista, el acercarle o devolverle un juguete al paciente, por ejemplo, tiene un determinado significado para el aparato psíquico del niño. Con estas acciones el psicoanalista no interpreta algo que ya está constituido, sino que forma parte de la construcción y modificación de elementos que ya han sido estructurados, y esto tiene un gran valor terapéutico.

Guerra (2014) plantea la importancia de la presencia, la mirada, la escucha del analista. El niño juega, habla y se expresa y sabe que el analista lo está escuchando (en el sentido más amplio de la palabra), observando, desde su asimetría abstinerente, desde su neutralidad, base de la transferencia. Más allá de que éste interprete, o esté en silencio, está. Lo que Guerra considera fundamental, es el «trabajo en presencia».

Tanto Guerra como Zusman de Arbiser mencionan un componente esencial del trabajo en psicoanálisis, imprescindible en el vínculo niño-paciente, que es la transferencia.

Para una mejor comprensión de este concepto, se tomará la definición de Laplanche (1981). Afirma que el término transferencia implica en psicoanálisis el proceso mediante el cual los deseos inconscientes se actualizan sobre nuevos objetos, en la forma de relacionarse con ellos. Esto se da de un modo especial dentro de la relación analítica. Hace referencia a la repetición de prototipos infantiles, que se viven como si fueran actuales.

Laplanche (1981) aporta también que “La transferencia se reconoce clásicamente como el terreno en el que se desarrolla la problemática de una cura psicoanalítica, caracterizándose esta por la instauración, modalidades, interpretación y resolución de la transferencia.” (p. 439)

Rovira (2008) aborda esta temática y nos brinda una perspectiva más amplia sobre la transferencia como generadora de nuevos significados. Afirma que la situación analítica implica un dispositivo artificial, donde la transferencia juega un rol esencial. Parte de Freud para decir que la transferencia es una pieza de repetición, pero a partir de esta repetición se construye algo nuevo. Le resta importancia al recuerdo, en comparación con lo nuevo, la resignificación de sentidos, el cambio psíquico que se construye en transferencia. Lo que el paciente no ha podido simbolizar, lo trae por repetición a la sesión, ya sea por medio de la palabra, el acto o el juego. La escucha atenta del terapeuta y su respuesta específica y acorde a la situación da lugar a nuevas articulaciones significantes que le permiten rearmar la escena y abren la posibilidad de una nueva historización.

Casas de Pereda (1986) también aborda el tema de la transferencia en psicoanálisis infantil, y el rol del psicólogo como facilitador de la misma. Plantea que cuando el terapeuta acompaña el juego de un niño que se lo solicita, cumple la misma función que el analista de adultos cuando escucha silenciosa y atentamente a su paciente. La participación del analista en el juego se da de forma peculiar, este no es «autor» del juego, sino que sigue un libreto que le proporciona el niño. El único deseo que pone en acto el psicoanalista, es el de escuchar al niño, siguiendo un juego propuesto por él para poder luego concluir sobre su trama.

Según Casas de Pereda (1986), el analista debe dejarse atravesar por la transferencia, pero poder actuar como un tercero en la escucha, participar del juego, pero sin quedar totalmente involucrado en el mismo. Estas conductas propician el trabajo asociativo.

La interpretación

Casas de Pereda (1986) propone pensar la interpretación como acontecimiento de la transferencia, acontecimiento que puede ser realizado como acto o como palabra y que implica un suceso generador de sentido, tramitado entre paciente y analista. La autora considera que el sentido de la interpretación que aporta el analista no es una traducción del sentido que tenía la puesta en acto o las palabras del paciente, sino que, mediante la transferencia, se anudan nuevos sentidos.

Con respecto a la importancia de la interpretación y el modo en que esta debe ser realizada, Klein (1927/1990) afirma que las condiciones teóricas y prácticas necesarias

para la interpretación, son las mismas en el análisis infantil que en el análisis de adultos. Plantea que estas se deben hacer cuando un niño expresa el mismo material psíquico repetidas veces, cuando el analista puede observar que las actividades que realiza están acompañadas por un sentimiento de culpa (expresada como angustia o sobrecompensación) y cuando se haya logrado un cierto grado de insight. En esos casos, los fenómenos deberían ser interpretados y enlazados con el inconsciente y la situación analítica.

Para Klein, los niños están mucho más dominados por el inconsciente y los impulsos instintivos que los adultos, y por este motivo es posible establecer un contacto más rápido y seguro que nos permita penetrar en los estratos más profundos del mismo. El lenguaje que deberíamos utilizar para ponernos en contacto con el inconsciente es la interpretación. Al respecto, expresa que: "Solo interpretando y por lo tanto aliviando la angustia del niño siempre que nos encontremos con ella, ganaremos acceso a su inconsciente..." (Klein, 1927/1990 p.157)

La misma autora (1926/1927) también considera que los niños pequeños en ocasiones aceptan las interpretaciones con mucha facilidad e incluso disfrutan de las mismas. Esto se debería a una comunicación más estrecha entre la conciencia y el inconsciente en los niños que en los adultos. Esto explicaría la rapidez con la que hace efecto la interpretación formulada sobre el material adecuado. El efecto que genere la interpretación puede ser variado, resumir un juego que fue interrumpido debido a las resistencias, transformar y ampliar el juego, mostrar mayor profundidad, restablecer contacto con el analista, entre otros. El placer que proviene del juego posterior a una interpretación, se debe en parte a que ya no es necesario el gasto requerido por la represión, lo cual genera alivio en el niño. Sin embargo, al poco tiempo vuelven a aparecer resistencias que ofrecen gran dificultad y no se eliminan tan fácilmente, sobre todo cuando subyace el sentimiento de culpa.

Considera que las interpretaciones tienen efectos inmediatos, sobre todo en el desarrollo del juego y en la disminución de la angustia, pero que el niño necesita tiempo para elaborarlas conscientemente. El esclarecimiento se da paulatinamente al mismo tiempo que se remueven las resistencias inconscientes que no lo permitían.

Por otro lado, Casas de Pereda (1992a), afirma que el imaginario en la infancia es contundente, expresa fantasías originarias, las teorías sexuales infantiles, y es por eso que se da la tentación de esclarecer lo que el niño está expresando. Es por este motivo que es muy importante no abusar de la interpretación y tener cuidado con la forma en que se interpreta, dado que al ser enunciado por el analista, el niño puede

tomarlo como una reiteración de una ley paranoica.

Zusman de Arbiser (1980) propone pensar las intervenciones del analista en un modo más amplio, otorgándole mayor importancia a las intervenciones que no son necesariamente interpretaciones, y que en varios casos, ni siquiera involucran palabras. Plantea que lo que modifica al niño son una sumatoria de variantes que incluyen el contexto, la constancia del encuadre de la sesión, la confianza en el analista, la comunicación extra-verbal entre paciente y analista y no solamente las palabras.

Según Klein (1926/1990) para lograr buenos resultados en el análisis infantil, el conocimiento tiene que ser gradualmente elaborado. Solo así sería posible la comprensión consciente de las interpretaciones formuladas por el terapeuta, que serán admitidas por el superyo. De este modo, las exigencias del superyo son modificadas por el análisis, logrando que este sea complacido por un Yo menos oprimido y más fuerte.

Reflexiones:

*“Es que el juego, el jugar,
es un modo de estar en el mundo
al comienzo de la vida.”*

(Casas de Pereda, 1992, p.31)

A partir del recorrido teórico realizado en el presente trabajo, se expondrán algunas conclusiones sobre el lugar que ocupa el juego en la vida del niño y el papel que este cumple en el trabajo psicoanalítico con niños.

Se puede concluir que el juego es esencial para el niño. Su desarrollo, estructuración psíquica, comunicación, adquisición del lenguaje, capacidad de elaborar conflictos y tolerancia a la frustración, es decir su Yo, se va formando en un proceso en el cual el juego tiene un rol fundamental.

Madre e hijo son parte de una díada muy especial, cuyas características se han abordado a lo largo del trabajo. En este vínculo único e imprescindible para un crecimiento sano, mediante el contacto, las palabras, el sostenimiento, el amor y el juego, es que un bebé indefenso, totalmente dependiente del ambiente que lo rodea, llega a convertirse en un individuo independiente, con un Yo bien definido y una personalidad propia.

Cuando la madre ya no puede lograr una adaptación total a su hijo, cuando este comienza a desbordarla y ella comienza a fallar, el niño comienza a descubrir que él no es el creador de todo lo que lo rodea. En este período el juego comienza a ser central en la vida del niño, ya que es gracias a este que el pequeño puede tolerar la frustración de no ser omnipotente. El chupeteo, el introducir sus dedos en su boca haciendo “como sí” fueran el pecho materno, tiene un efecto tranquilizador y placentero ante la angustia de no disponer del pecho cuando lo quiere.

El juego le permite al niño elaborar situaciones displacenteras, angustiantes, en las cuales tiene un rol pasivo, estas escapan a su control. Mediante el simbolismo del juego, el niño hace activo lo que vivió de forma pasiva, controlando y reproduciendo situaciones según sus necesidades.

Por otro lado, se puede afirmar que en el trabajo psicoanalítico con niños la técnica de juego cumple un rol fundamental. Hoy, muchos años después de su surgimiento, continúa siendo la técnica privilegiada por los psicoterapeutas en sus abordajes, quienes no dudan de su eficacia diagnóstica y terapéutica.

En cuanto al encuadre, los autores consultados concuerdan en su importancia, pero también en la necesidad de que este sea más flexible en la clínica infantil. El terapeuta debe estar dispuesto a adaptarse a las necesidades del niño, a permitirle expresarse e involucrarlo en su juego.

Otro aspecto importante, es la comunicación entre el niño y el psicoanalista. Hay autores que plantean la necesidad de traducir el lenguaje “arcaico” del niño, a un idioma más “civilizado”, prestarle palabras al niño para que pueda expresar “mejor” lo que estaba transmitiendo mediante el juego, gestos o acciones.

Una postura diferente, con la que personalmente adhiero, plantea que es justamente el juego, los gestos, la acción y las palabras que utiliza el niño lo que permite que su comunicación, su forma de expresarse, sea tan rica y compleja. Estos autores plantean que es el terapeuta quién debe adaptarse al lenguaje del niño, hacer intervenciones usando los mismos recursos que él, para no obturar y limitar su capacidad de expresión al intentar traducir su discurso, y también para que comprenda e incorpore mejor los aportes del analista.

Con respecto al vínculo niño-terapeuta es importante enfatizar la importancia de la mirada, la escucha, el estar del analista mientras el niño juega. El juego que se produce en sesión no es igual al juego que el niño realiza fuera de la misma, es una actividad hecha con y para el otro, un otro que está mirando, escuchando y pensándolo.

Otro aspecto a considerar dentro del vínculo analítico es el rol que tiene la transferencia. En el vínculo transferencial se repiten situaciones del pasado, pero esta repetición permite generar nuevos significados que construyen y modifican elementos que ya habían sido estructurados, lo cual tiene un gran valor terapéutico.

Otra característica de la técnica analítica abordada en este trabajo, es la interpretación. Sobre este tema, se generan más interrogantes que conclusiones. Concuerdo con los autores que plantean que la interpretación debe ser gradual, teniendo mucho cuidado de la forma en la que se haga, para que esta sea comprensible y efectiva. Considero que es un punto en el cual todavía hay mucho para indagar y reflexionar.

Por último, es fundamental resaltar los efectos de la técnica de juego aplicada en el psicoanálisis en los niños. Si se aplica correctamente, esta técnica permite mejorar la relación emocional del niño con sus padres, le produce alivio y facilita una mejor capacidad de adaptación social.

El análisis del juego trata la situación vivida en el consultorio como una situación de transferencia y establece conexiones con la situación originaria. Esto le permite al niño elaborar y liberar en la fantasía la situación original. Si el analista procede de este modo y pone al descubierto las experiencias infantiles y las causas originarias del desarrollo sexual del paciente, lo ayudará a resolver fijaciones y corregir errores de su desarrollo evolutivo.

A modo personal, considero que esta técnica ha sido un gran aporte para la psicología infantil, permitiendo una profundidad de análisis y de cambio, imposible de lograr a través de la libre asociación verbal (técnica utilizada para el trabajo con adultos) u otra técnica conocida hasta el momento.

Referencias Bibliográficas

- Aberastury, A. (1984) *Aportaciones al psicoanálisis de niños*. Buenos Aires: Paidós.
- Aberastury, A. (1987) *El niño y sus juegos*. Buenos Aires: Paidós.
- Casas de Pereda, M. (1986). La interpretación, acontecimiento de la transferencia (puesta en acto – puesta en sentido). *Asociación Psicoanalítica del Uruguay; Laboratorio de Psicoanálisis de Niños*, 1(1), 117-128.
- Casas de Pereda, M. (1992a). Estructuración Psíquica. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (76), 83-94.
- Recuperado de:
<http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719927607.pdf>
- Casas de Pereda, M. (1992b). Sobre el juego y la simbolización. *Federación Psicoanalítica de América Latina. El símbolo, lo simbólico y la simbolización.*, 31-45.
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire de Garbarino, M. (1986). La entrevista de juego. *Asociación Psicoanalítica del Uruguay; Laboratorio de Psicoanálisis de Niños*, 1(1), 1-46.
- Freud, S. (1980). *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*. En obras completas (Vol. 10, pp. 1-118). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1909)
- Freud, S. (1984). *Más allá del principio de placer*. En obras completas (Vol. 18, pp. 1-63). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1920)

- Goldstein, S. (1979). *La entrevista de juego*. Montevideo: Imago
- Guerra, V. (2014). Ritmo, mirada, palabra y juego: hilos que danzan en el proceso de simbolización. *Revista Uruguaya de psicoanálisis*. (119), 74-97.
- Kernberg, P. (1999) *El juego*. Montevideo: Sociedad Uruguaya de Psicología Médica y Medicina Psicosocial.
- Klein, M. (1987). *El psicoanálisis de niños*. Buenos Aires: Paidós.
- Klein, M. (1990). *Principios psicológicos del análisis infantil*. En obras completas (Vol. 1, pp. 137-147). Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1926)
- Klein, M. (1990). *Simposium sobre análisis infantil*. En obras completas (Vol. 1, pp. 148-177). Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1927)
- Kohut, H. (1990). *Sobre psicología del sí-mismo y psicoterapia con adolescente y adultos jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Laplanche, J., Pontalis, J.B. (1981). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Luna de minuchin, B., Antar, R. (1995) El juego en «El Sueño» de Shakespeare. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (82), 195-202.

Recuperado

de:

<http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719958224.pdf>

- Nin, A. (2006) Juegos de vida-juegos de muerte en la adolescencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, (103), 215-230.
- Piaget, P., Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata
- Press, S. (2010). La eficacia terapéutica de la entrevista de juego. *Desafíos del psicoanálisis contemporáneo*. Recuperado de: http://www.apuruguay.org/apurevista/congresos/2010/Press_Sandra_207

- Rovira, C. (2008). Pensando desde la práctica, la función analítica. *Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Prácticas psicoanalíticas.*
- Ulriksen de Viñar, M. (2005). Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. *ISSN 1688-7247 (2005) Revista uruguaya de psicoanálisis (En línea), 100, (2005),1-16. Recuperado de <http://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200510021.pdf>*
- Ulriksen de Viñar, M. (2008). Construcción del encuadre en psicoanálisis de niños. *Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Prácticas psicoanalíticas.*
- Weigle, A. (1986). La conducta de juego. *Asociación Psicoanalítica del Uruguay; Laboratorio de Psicoanálisis de Niños, 1(1), 47-56.*
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y juego.* Londres: Granica editor, 1972
- Winnicott, D. W. (1979). La teoría de la relación paterno-filial. En *El proceso de maduración en el niño.* (pp. 41-63). Barcelona: LAIA. (Trabajo original publicado en 1960)
- Winnicott, D. W. (1993a). *La naturaleza humana.* Buenos Aires: Paidós
- Winnicott, D. W. (1993b). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador.* Buenos Aires: Paidós
- Zusman de Arbiser, S. (1980) El papel del psicoanalista y el lugar de la interpretación en psicoanálisis de niños y adolescentes. *Revista de Psicoanálisis,* 37(6), 1195-1210.