



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA



Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

***La entrevista de juego como instrumento diagnóstico
en niños con dificultades de aprendizaje.***

Una lectura psicoanalítica.

Modalidad: Monografía.

Tutora: Prof. Agda. Susana Martínez

Autora: Claudia Rivero

CI: 4.227.270-6

Montevideo, setiembre 2015

Índice

Resumen.....	2
Introducción.....	3
El aprendizaje y sus dificultades desde una perspectiva psicoanalítica.....	4
Concepción de juego en autores clásicos.....	10
Aportes de autores contemporáneos.....	15
El juego de los niños y las nuevas tecnologías.....	17
La Entrevista de Juego Diagnóstica.....	18
Aprendizaje y juego.....	21
Conclusión.....	25
Referencias Bibliográficas.....	26

Resumen

La presente monografía realiza una revisión bibliográfica y teórica de la técnica de la entrevista de juego en el trabajo clínico con niños y su uso como instrumento diagnóstico en niños con dificultades de aprendizaje.

Se parte de un recorrido sobre diferentes conceptualizaciones del juego desarrolladas por distintos autores clásicos como Sigmund Freud, Melanie Klein y Donald Winnicott, entre otros, así como también son tomados los aportes de autores contemporáneos tales como Graciela Celener, Cecilia García Caballero, Alicia Fernández y Silvia Bleichmar, para comprender la relevancia que tiene el juego como herramienta diagnóstica.

Se toman además diversas puntualizaciones provenientes de autores que teorizan sobre las dificultades de aprendizaje en los niños desde una perspectiva psicoanalítica.

Claramente notamos en las distintas conceptualizaciones de los diferentes autores que se utiliza un encuadre similar en cuanto a la concepción del juego como herramienta diagnóstica. Los mismos plantean al juego como medio de comunicación y a partir de allí lo consideran una herramienta para el diagnóstico de niños con dificultades de aprendizaje.

Los cambios en el juego de los niños también han influido y traen cambios dentro del espacio terapéutico así como también en el diagnóstico. Traducir, poner en palabras, reconocer los conflictos y los afectos que se transmiten, en ocasiones intermediados por un videojuego o un smartphone, se convierte en una forma más de interacción. Si bien no es lo más frecuente ni lo más común dentro de la entrevista o la sesión, es importante prestar atención a este tipo de comunicación, que obliga a los psicólogos a tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a estas nuevas modalidades de relacionamiento.

Introducción

Las dificultades de aprendizaje son una problemática compleja en la que intervienen factores de diferente índole que deben atenderse desde un enfoque multidisciplinario.

Es de fundamental importancia realizar un adecuado diagnóstico de la situación que presenta el niño, desde un abordaje donde intervienen disciplinas relacionadas con la salud y la educación.

Dentro del área de la salud, los pediatras y neuropediatras se ocupan del asiento biológico del problema, mientras que los psicólogos, fundamentalmente con técnicas de medición (test), se ocupan de hallar medidas de inteligencia y maduración perceptivo- motriz por un lado y por otro lado desde una perspectiva psicoanalítica, explorar los aspectos emocionales e inconscientes que se hallan involucrados en el problema de aprendizaje que sufre el niño.

Una de las técnicas que privilegia el psicólogo es la entrevista de juego, la cual es considerada por el psicoanálisis como la herramienta por excelencia de abordaje del mundo interno y del psiquismo del niño.

El juego es tomado como representante del discurso infantil. Desde muy temprano el bebé emite gestos, juegos vocálicos, movimientos que son decodificados por su entorno. En la medida que el adulto responde a las conductas del bebé, se inicia un vínculo trascendental que implica un intercambio libidinal y lúdico.

Desde el origen de la vida el juego es fundamental, por ello la teoría psicoanalítica toma ésta conducta lúdica y la plantea como herramienta de trabajo, tanto diagnóstica como terapéutica.

La entrevista de juego, ha sido una herramienta valiosa, que desde sus primeras aplicaciones, a principios del siglo XX, hasta hoy, ha mantenido sus principales características, los materiales utilizados y el encuadre propuesto. No obstante esto último, lo que sí ha cambiado desde los niños atendidos por Melanie Klein y Anna Freud hasta hoy, es la dinámica socio-cultural de la familia y de las instituciones educativas, así como las necesidades y urgencias de los padres frente a las dificultades de sus hijos. Todos estos aspectos, inciden en la tarea diagnóstica de hoy de forma distinta que en el siglo pasado.

Los niños en la actualidad tienen la posibilidad de jugar sin otros niños, con la tecnología como compañera. Estos cambios plantean el desafío de revisar las estrategias clásicas de la entrevista de juego, para poder pensar de qué manera

puede incidir en el buen relacionamiento psicólogo-niño y fundamentalmente propiciar el despliegue del mundo interno del niño, dentro de un espacio lúdico.

Los motivos de los juegos y juguetes varían según la propuesta cultural de la época, desde muñecos bebés con los que se “jugaba a la mamá”, arribamos a las “Barbies”, jóvenes esbeltas, activas, deportistas, oficinistas, modelos que no evocan al rol maternal clásico. Los super heroes y personajes fantásticos, imágenes virtuales mezcladas con personajes reales, hologramas, laser y figuras tridimensionales forman parte de escenas desconcertantes donde el sujeto pierde las referencias espaciales conocidas.

Cabe preguntarse si será el uso de las nuevas tecnologías esencial para la estructuración psíquica o es un bilingüismo necesario para estos niños de hoy, donde la pulsión epistemofílica, el ansia de descubrimiento y de búsqueda de lo nuevo, se apoyan en una subjetividad que seguirá constituyéndose invariablemente en el interior de un vínculo amoroso, con otro humano sexualizante.

Con respecto a esto Rodolfo, R. (2013) expresa:

Un chiquito se despide de la sesión tocando un punto de la pared mientras murmura “pause”. Es su estilo de dejar en suspenso, hasta la próxima sesión, el juego que venía desarrollando. Un adolescente nos habla de que su amigo “se tildó” o de que tiene que “reconfigurar” la relación con su novia. No son meras maneras de decir, sino una nueva manera de imaginarizar el cuerpo, como antes lo fue la máquina (“se dio cuerda”; “esa mina es una máquina”; “el reloj biológico”); las “conversiones” a las que se refirió Freud respondían a una sintaxis mecanicista. Se trata así de diversas formas de pensar y sentir el cuerpo, y de producirle efectos bien específicos. (Rodolfo, R.2013 s/p)

El aprendizaje y sus dificultades desde una perspectiva psicoanalítica

María Antonieta Rebollo y Sylvia Rodríguez desde una perspectiva neurológica, definen a la dificultad de aprendizaje como: “...una alteración neurológica o del sistema nervioso, sináptica y en la que el estímulo adecuado no provoca cambios en el plano estructural y funcional.” (Rebollo, M y Rodríguez, S. 2006).

Los niños con dificultades de aprendizaje presentan una alteración o retardo para adquirir nuevas funciones o conductas a partir de un estímulo, de la experiencia, o de la enseñanza adecuada.

Las autoras realizan una clasificación de éstas dificultades dividiéndolas en, dificultades primarias o específicas y dificultades secundarias o inespecíficas.

Las dificultades primarias son aquellas en las que no se encuentran ninguna causa aparente y parecen ser el único síntoma que tiene el niño.

...se ve en el niño de inteligencia normal que ha tenido una estimulación adecuada, que está motivado para aprender, que no tiene problemas motores ni sensoriales que le impidan acceder y usar la información, y que establece una buena relación con el que le enseña. (Rebollo, M. A. 1996, P. 2.)

Las dificultades secundarias son aquellas en las que se encuentran las posibles causas de esta problemática, un factor conocido le impide aprender al niño, siendo un “síntoma” de determinada patología, trastorno o deficiencia en el desarrollo.

Por ese motivo y a pesar de que son mucho menos frecuentes, las autoras consideran dificultades del aprendizaje a las primarias, denominando a las secundarias sintomáticas, debido a que son un síntoma de múltiples patologías.

Desde el psicoanálisis, las dificultades en el aprendizaje son entendidas por un lado como problemas o conflictos emocionales que dificultan el acceso al conocimiento y por otro como una falla en la producción simbólica del niño, las cuales pueden ser evaluadas a través de la forma de interpretación de la realidad y su relación con el mundo. Entendidas como conflicto pueden dar lugar a un síntoma el cual representaría o se situaría en lugar de un conflicto inconsciente.

Silvia Schelemenson (2001), define el aprendizaje como un movimiento libidinal, donde el sujeto se relaciona preferencialmente con determinados objetos con los que construye su realidad y amplía el campo de sus conocimientos. Continúa su definición diciendo que el aprendizaje es un complejo proceso de transformación e incorporación de novedades, por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimiento que lo retraen o enriquecen psíquicamente según el sentido que los mismos evocan. Es decir que el sujeto puede elegir o evitar relacionarse con los objetos de acuerdo con el placer que estos le producen, por eso el aprendizaje en cada niño va a depender de la relación libidinal que él tenga con estos objetos.

Por su parte, Alicia Fernández define al aprendizaje como un “proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño” (Fernández, A., 2007, p. 57) estableciendo ella la distinción entre las adquisiciones que se producen dentro del sistema académico escolar, y otros tipos de procesos y adquisiciones que se dan en diferentes áreas de la vida del niño y su entorno, ampliando además el proceso, el cual no se circunscribe solo al niño.

El psicólogo Hernando Ramírez (2010) en su artículo nos dice:

Ninguna actividad del pensamiento y del comportamiento se produce en el hombre sin que sea guiado por la pulsión epistemofílica o pulsión de conocimiento de saber. Esta pulsión tiene relación directa con la conservación de la vida de cada individuo y la supervivencia de la especie en la cual la reproducción es uno de sus factores esenciales. Es así como la pulsión epistemofílica se pone al servicio de la sexualidad.
(Ramírez, H., 2010, p.152)

Según éste autor, el comportamiento, el pensamiento o el aprender son guiados por la pulsión de saber, una pulsión epistemofílica, postulada por Freud para explicar ciertas actividades humanas, en las que el aprender se produce por y a través de las investiduras libidinales.

Freud (1905) propone un elemento controversial en su obra, el concepto de pulsión de saber, controversial en la medida que no deja claro que pueda asimilarse a las otras pulsiones parciales provenientes de las zonas erógenas. Tampoco responde a la caracterización de la pulsión con sus cuatro componentes: esfuerzo, meta, objeto y fuente. (Casas de Pereda, M. 2007)

Ésta energía psíquica inviste la función de saber y se pone en acción cuando el niño necesita resolver lo enigmático de todo aquello que todavía no conoce. Comienza cuando el niño se interroga sobre los enigmas sexuales, el nacimiento y la diferencia de los sexos. “A la par que la vida sexual del niño alcanza su primer florecimiento, entre los tres y cinco años, se inicia en él también aquella actividad que se adscribe a la pulsión de saber o de investigar.” (Freud, S. 1905 p.176)

Es precisamente en relación con el saber, el deseo de saber y no la pulsión de saber que surgen las teorías sexuales infantiles. Estas son respuestas universales frente a la incógnita del deseo inconsciente del otro, saber “cómo me quieren” o no, donde se anuda el deseo de saber con los enigmas constitutivos y donde a su vez la prohibición ha dejado huellas; se trata de querer y no poder saber sobre temas como la muerte, la castración y resolver el enigma: ¿De dónde vienen los niños? (Casas de Pereda, M. 2007)

Dichas teorías sexuales infantiles son el resultado de un saber escaso y parcial que pasa por la no disponibilidad real de poder asimilar estos enigmas.

La función del saber que remite a la función del pensar y el pensamiento, la cual ha sido teorizada por el psicoanálisis desde los primeros escritos freudianos, ha sido revisada por Silvia Bleichmar en su trabajo de metapsicología, plantea que por medio del proceso secundario (como expresión del pensamiento) es que se capta el inconsciente (Bleichmar 1988), y agrega que “Es también, en la clínica de niños, a través de cercar los índices de funcionamiento del proceso secundario, que

obtenemos la garantía de existencia del inconsciente como tal para derivar a partir de ello la emergencia del conflicto..."(s/p).

A través del psicoanálisis con niños, Bleichmar fundamenta su tesis acerca de la fundación de lo Inconsciente como sistema diferenciado del sistema Preconsciente-consciente, a partir de la instalación de la Represión Originaria (nominada por Freud como Represión Primaria) postulándolo como un momento real y no mítico, por lo tanto cercable en la historia efectiva del sujeto.

Haciendo referencia al diagnóstico, la autora manifiesta que es una práctica que está fundada en la existencia del inconsciente y que en el ámbito de las dificultades de aprendizaje adquiere valor de intervención simbólica, la que habilita al niño a producciones nuevas.

La producción simbólica según Schlemenson (2005) es la particularidad con que cada niño organiza su actividad representativa, esta actividad es singular en cada uno de ellos. En el caso de niños que tienen dificultades en el aprendizaje la producción simbólica es rígida, muy pobre y se caracteriza por presentar fallas para la comprensión y transmisión de los conocimientos. (Schlemenson, S., 2005)

Myrta Casas (2007), psicoanalista uruguaya, entiende a lo simbólico como perteneciente al ámbito del inconsciente, esta simbolización implica tanto una pérdida como una sustitución de lo ausente.

La pérdida, lo reprimido, la sustitución, la falta, lo que no está o lo que se escapa, son conceptos centrales cuando se piensa en simbolización en psicoanálisis.

Casas (2007), haciendo referencia a la especificidad de la simbolización en psicoanálisis dice:

Lo que está implicada en dicha simbolización psicoanalítica es la represión, toda represión que como metáfora testimonia de un "no" prohibidor de la muerte, del incesto. Verdadera piedra basal del trabajo simbólico de la castración que encierra la acotación mayor al narcisismo en tanto salida de la creencia en el poder fálico. Es la posibilidad de abandonar las completudes que asaltan desde siempre como yo ideal que no alcanza a ser desalojado por el ideal del yo (Casas M.2007 p.183).

La simbolización está implicada en todas las Formaciones del Inconsciente: lapsus, acto fallido, sueño, síntoma, transferencia.

También basadas en el psicoanálisis tanto Alicia Fernández, como Sara Pain, han teorizado sobre las dificultades de aprendizaje. Cabe destacar que Fernández toma los aportes de Pain, y plantea que las dificultades en el aprendizaje que presentan los niños se ubican en la trama vincular de su grupo familiar. (Fernández, A., 2007)

Alicia Fernández (2007) habla además de problemas de aprendizaje vinculados a una inhibición cognitiva en los que aparece una disminución de la función del pensar.

A la hora de realizar el diagnóstico es importante esclarecer qué significado tiene la dificultad planteada como síntoma que da cuenta de un conflicto familiar.

De Armas (2010) plantea también la dificultad causada por la inhibición cognitiva, vinculándola con una:

... falla en la represión secundaria, se caracteriza por una disminución en las funciones o una evitación de las situaciones que pueden movilizar un monto significativo de angustias. En los casos menos graves, se manifiesta como desinterés o negativa a realizar las tareas escolares y en los casos extremos puede llevar a una fobia escolar. (De Armas, T. 2010 s/p)

Sara Pain (2002) por su parte define esta problemática como una perturbación que atenta contra la normalidad del proceso de aprender, cualquiera que sea el nivel cognitivo del sujeto. Plantea que en el hombre ubicado en situación de aprendizaje, se incluye el mirar su organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo.

En la misma línea, Pain entiende a la dificultad como una patología que supone una desviación del cuadro normal, aceptable, que responde a las expectativas respecto a un sujeto que aprende, y lo considera como un síntoma donde, el no aprender es visto como un signo de descompensación, no como un cuadro permanente.

También la autora remarca la importancia de la intervención del psicólogo para poder establecer los factores que determinan porqué el niño no aprende, así como también la significación que la actividad cognitiva tiene para él, tomando en cuenta también la significación que el aprendizaje tiene para los padres y la familia.

Conocer sobre los procesos de maduración y crecimiento en el niño es fundamental para entender las dificultades en el aprendizaje, dado que estos procesos muestran una dinámica familiar donde el lugar del niño y del aprendizaje ocupa una posición relevante.

Por un lado, las características psíquicas del niño, por otro su maduración cognitiva establece una dinámica junto con el lugar del niño y el aprendizaje para el grupo familiar. Es por ello que cuando emerge o se destaca una dificultad, los padres o las instituciones académicas donde concurre el niño, piden una consulta con los técnicos idóneos, ya que acceder a un diagnóstico sobre el caso resulta muy importante para ellos.

Gisela Untoiglich (2013) expresa que cuando los padres realizan una consulta en relación a una posible dificultad de aprendizaje de su hijo, pueden establecer un mojón importante en la historia del mismo, marcando con frecuencia un antes y después en la vida de este chico y en la de sus padres.

Los diagnósticos deberán ser orientadores siempre teniendo en cuenta que son producidos en un devenir que se va modificando, así sea, por el proceso madurativo del niño, como también por el propio trabajo que se va realizando con el pequeño.

Silvia Schlemenson (2001) realiza su investigación con niños que presentan dificultades de aprendizaje y que desde el punto de vista psíquico muestran limitaciones en su producción simbólica, evidenciándose dichas limitaciones en una o en todas las áreas del conocimiento, donde también aparece la pérdida del entusiasmo y del deseo por la incorporación de novedades.

A partir del diagnóstico psicopedagógico se intenta conocer las modalidades cognitivas de estos niños y cómo se estructura el proceso de simbolización y los elementos que lo dificultan.

Schlemenson y su equipo de investigadores abordan desde un enfoque psicoanalítico y psicopedagógico los principales aportes en relación a las dificultades de aprendizaje. Plantea cuál es el objetivo de realizar un diagnóstico psicopedagógico, considerando que a partir del mismo se busca conocer e investigar los aspectos psíquicos que obstaculizan el proceso de aprendizaje en la niñez.

...el diagnóstico psicopedagógico es un proceso en el que se intenta encontrar el sentido histórico subjetivo (conocer la naturaleza) de los problemas de aprendizaje de un niño determinado (enfermedad) a través del análisis de sus dificultades escolares (síntomas y signos). (Schlemenson, 2001, p. 15).

Cómo lo mencionan los autores antes citados, la capacidad de simbolizar en los niños que presentan problemas de aprendizaje se encuentra comprometida o restringida, dando como resultado, que ciertos aprendizajes no puedan realizarse por parte de niños que aparentemente no han experimentado problemas durante su desarrollo, pero que al llegar a la etapa escolar, éstos problemas emergen como síntoma de algo que está allí, pero que se desconocía.

Para entender lo que le sucede a estos niños podemos recurrir a diferentes herramientas. Una de ellas es la entrevista de juego, la cual nos acerca a la multiplicidad de causas que le pueden producir este malestar al infante.

M. T Cena citada por Untoiglich nos dice: “el juego “habla”, dice los conflictos del niño, así como el soñar en el adulto, es la vía regia al inconsciente.” (Untoiglich, G., 2013, p.73)

Concepción de juego en autores clásicos.

Los comienzos de la interpretación analítica del juego pueden remitirse a Sigmund Freud (1920) quien nos abre el camino para analizar el juego en el niño. También son importantes las concepciones de Anna Freud, su hija, la posición de Melanie Klein, la concepción de Donald Winnicott, entre otros.

Todo niño que juega, dice Freud, se comporta como un poeta, creando un mundo propio, nuevo y diferente, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le resulta satisfactorio. El juego no es solo diversión, el niño lo toma muy en serio, diferenciando muy bien de la realidad su mundo del juego, a pesar de toda la investidura afectiva. (Freud, S., 1908).

Freud, S. (1920) describe lo que él considera el primer juego del niño “juego del carretel o fort-da”, en el cual el niño reproduce activamente lo que sufrió pasivamente. Es mediante este juego que el niño simboliza la ausencia de su madre, repitiendo lo displacentero con la finalidad de elaborarlo. El juego supone una elaboración (aspecto elaborativo), ya que mediante el juego el niño intenta dominar una situación conflictiva, desagradable, haciendo activo aquello que se sufrió pasivamente.

Según nos postula Freud, el niño por medio del juego transforma lo que es vivido de forma pasiva en una forma activa, estableciendo un cambio que va desde las vivencias de sentirse víctima hasta la experiencia de sentirse agresor. Cuando cambia este rol de pasivo a activo, él enviste el rol que le gustaría tener o al que desearía convertirse. También se destaca que en el juego subyace la compulsión a la repetición, donde el niño revive los sentimientos asociados con experiencias displacenteras.

Freud no profundiza sobre el Psicoanálisis de niños, estas concepciones son tomadas luego por psicoanalistas posteriores a él, quienes continuaron definiendo al juego como una forma de descarga o como una función moderadora para el niño.

Anna Freud, hija de Sigmund Freud, diferencia el tratamiento analítico de niños al de los adultos, principalmente en su etapa inicial. Sus aportes sobre la técnica del juego también son fundamentales, considera que el juego del bebé con su cuerpo y con el de su madre le permite diferenciarse y lo ayuda a distinguir la realidad de la fantasía.

El juego que desplegará el niño posteriormente con juguetes, el juego solitario y el juego en grupos con otros niños son expresiones de energías desplazadas, que han

sido canalizadas y sublimadas y preparan el terreno para la realización de objetivos, la resolución de problemas y la habilidad de trabajar.

La autora considera que el niño con su juego, intenta obtener un dominio de sus conflictos generados en su interior y también desea controlar aquellos que provienen del exterior. Desde su perspectiva, esta actividad lúdica es importante porque impulsa al niño hacia una creciente capacidad de autonomía, autoconfianza y socialización.

Según esta autora el niño no tiene conciencia de enfermedad, no viene a la consulta por propia decisión y no produce asociaciones verbales, siendo éste el instrumento fundamental del análisis del adulto. Por esto, cree necesario idear una técnica psicoanalítica específica para el tratamiento del niño.

Para esta autora el análisis de niños es principalmente por medio de la interpretación de los sueños y ensueños diurnos, así como también del dibujo. Afirma que la actividad lúdica no tiene el valor de asociaciones verbales y que sólo puede ser utilizada como una técnica complementaria. Según ella, el juego permite esclarecer los impulsos del Ello, no nos permite ver cómo funciona el Yo.

A diferencia de Anna Freud, la técnica creada por Melanie Klein, para el análisis de niños, se basa principalmente en el juego, como continuación de las investigaciones realizadas por Sigmund Freud.

Melanie Klein, (1929) resaltó la importancia de la actividad lúdica expresando que se presentan como creaciones de objetos maternos sustitutivos seguidos de su destrucción y reaparición. Esta autora toma en cuenta las observaciones de Freud respecto al rol de la repetición y de su empleo en el juego infantil como un aspecto central para adquirir el control sobre su conflictiva interna.

Para Klein "...el juego es el medio de expresión simbólica de fantasías, deseos y experiencias con que el niño consta para elabora situaciones traumáticas y sentir alivio de la presión superyoica a través del mecanismo de personificación". (Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A 2009, s/p)

El juego del niño simboliza fantasías, angustias y culpabilidades, su comprensión debe ser la base para posibilitar el análisis del niño. En otras palabras Melanie Klein pensaba que el juego del niño y su comportamiento respecto al mismo, así como sus comunicaciones verbales, eran similares a las que se utilizaban en las asociaciones libres de los adultos.

Esta autora nos señala que el niño al jugar, vence realidades dolorosas y domina miedos instintivos, proyectándolos en el mundo exterior hacia los juguetes (Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A 2009, s/p). Considera posible este mecanismo, debido a que supone en el niño la temprana capacidad para la simbolización. El juguete permite

vencer miedos y peligros internos, constituyendo así un "puente entre fantasía y realidad". El juego es el mejor medio de expresión del niño, ya que jugando dice cosas, tiene el valor de genuinas asociaciones.

Según Klein, las experiencias sexuales están enlazadas con las fantasías de masturbación, y por medio del juego, el chico logra su expresión y su catarsis. Sostiene que detrás de toda forma de actividad lúdica existe un proceso de descarga de fantasías de masturbación. Este proceso actúa como una compulsión a la repetición y constituye el mecanismo fundamental del juego infantil y de todas las sublimaciones siguientes. Entiende las fantasías como promotoras de desarrollo del interés por el mundo externo y el aprendizaje del mismo y de ellas extrae la fuerza para buscar y organizar el conocimiento del mundo. Por tal motivo, un niño que no juega, que tiene reprimidas sus fantasías, tampoco logrará hacer un buen aprendizaje.

Los aportes de Donald Winnicott, pediatra de origen inglés, son esenciales. La definición del objeto transicional y del fenómeno transicional, los cuales van a constituir las experiencias de juego en el niño, resultan fundamentales para comprender esta actividad lúdica.

El objeto transicional es la primera posesión no-yo; se trata de un fenómeno normal que permite al niño el pasaje de la relación con la madre a las posteriores relaciones de objeto. Estas experiencias (uso de una manta para acariciar su rostro, chupeteo de la sabanita, etc.) complejizan las experiencias auto eróticas y van acompañadas de fantasías. La relación con este objeto transicional se da en una zona intermedia, que no es ni en el adentro ni en el afuera, pero tiene características de ambos.

Winnicott afirma que el juego es una experiencia siempre creadora, que se da en un continuo espacio-tiempo y es una forma básica de vida.

El juego, señala el autor, es satisfactorio cuando conduce un determinado monto de ansiedad, pero cuando éste se eleva, resulta insoportable y destruye al juego.

En esta línea de conceptualizar el desarrollo psico-emocional del niño, Winnicott sostiene que el juego es una forma de vida básica que ayuda a desarrollar la autonomía del niño en relación a los demás.

Lo universal es el juego, y el fenómeno altamente refinado del siglo XX es el psicoanálisis. Al psicoanalista tiene que resultarle valioso que se le recuerde a cada instante no solo lo que se le debe a Freud, sino también lo que le debemos a esta cosa natural y universal que llamamos juego (Winnicott, D. 1979, p.65)

El juego para el autor constituye realidades, nos señala que el jugar tiene un lugar y un tiempo y es una actividad muy seria para el niño. Define el tiempo y el espacio del juego como una zona que no puede ser fácilmente abandonada y que no admite intrusión.

Según éste autor el niño juega desde el nacimiento, siendo en un primer momento la madre quien cuida de encajar en esta actividad lúdica del bebé. La actividad siempre implica confianza, perteneciendo al espacio potencial que hay entre la madre y el bebé. Si esta madre puede cumplir con la función de darle confianza al niño, el bebé podrá jugar luego sobre la base del supuesto de que su madre, la persona que le da confianza, se encuentra cerca y que sigue estando cuando la recuerda en el juego y todo lo que siente se verá reflejado en dicha actividad.

Si bien Winnicott coincide en cuanto a la importancia del juego como propiciatorio del desarrollo, también es importante su planteo sobre la posibilidad de acceder a la diferenciación y separación de la madre en este proceso yo/ no yo, discriminándose del otro.

A partir del vínculo libidinal y de la posibilidad de discriminación se introduce el concepto de objeto transicional. Es un objeto que al igual que el juego ayuda a conciliar la realidad con el mundo interno.

El autor nos dice que “representa la transición del bebé de un estado en que se encuentra fusionado a la madre a uno de relación con ella como algo exterior y separado” (Zirlinger, S. 2005, s/p). Estos objetos son lo que le ayudan al bebé a afrontar momentos de ansiedad o relacionados a alguna situación particularmente dolorosa.

Arminda Aberastury, introductora del psicoanálisis de niños en el Río de la Plata, se preguntaba hace ya más de 30 años si la aparición o ausencia de determinados juegos en diferentes edades implicaba trastornos del desarrollo y si la producción de un determinado juego en un niño daba cuenta de su posicionamiento subjetivo.

Aberastury hace un recorrido evolutivo de los juegos de los niños relacionados con las etapas psicosexuales, donde el juego observable da cuenta de la primacía de zona erógena en cada edad.

El juego ofrece al bebé experiencias que responden a necesidades específicas de cada etapa evolutiva.

En una primera etapa el juego se centra en el propio cuerpo, en el descubrimiento de sensaciones y su posible evocación, donde a partir del contacto con el otro, el

niño empieza a tomar registro de su propio cuerpo y los juguetes son vividos como prolongaciones de ese cuerpo.

Al comienzo la autora describe juegos con el propio cuerpo y el del otro, juegos de desplazamiento, de ejercicio de fuerzas, de manipulación de objetos, en ocasiones con violencia y repeticiones a voluntad, hasta lograr el dominio.

Paulatinamente y a medida que el aparato psíquico se estructura y el cuerpo del sujeto se desprende de la apropiación con el adulto en los primeros tiempos de la vida, también los juegos y los juguetes empiezan a tener un valor más funcional.

La recreación de lo displacentero en el juego, permite elaborar activamente lo vivido pasivamente, aporta a la constitución de la pulsión de dominio, necesaria para salir del desvalimiento originario y abordar el mundo externo y el dominio de objetos apropiados a la edad.

El conocimiento del funcionamiento de los objetos ofrecidos al niño es un pre requisito para enfrentar desafíos sociales e intelectuales de mayor complejidad. Por eso es importante que la oferta de estímulos lúdicos esté en el nivel de dificultad óptima, como diría Piaget, para desequilibrar la adaptación lograda entre asimilación y acomodación y que el sujeto sea capaz de reequilibrarse con esquemas de complejidad creciente, combinando novedosamente los esquemas existentes. El equilibrio móvil, cuando más móvil sea, más estable resultará.

Tomamos lo desarrollado por la reconocida psicoanalista infantil, Arminda Aberastury, para describir los primeros juegos del niño, observando los cambios en los mismos, los cuales dan cuenta de que a medida que el niño crece va incorporando nuevos elementos en su juego.

A los dos años, aproximadamente, comienzan a interesarle los recipientes que utiliza para trasvasar sustancias de un lugar a otro. Esto puede tomarse como un indicio de que se espera y necesita la enseñanza del control de esfínteres, es decir, adquirir la capacidad de entregar a voluntad los contenidos del cuerpo (Aberastury, A., 1979).

Aquellos juguetes que por su sencillez facilitan la proyección de fantasías, son los que tendrán mayores posibilidades de ayudar al niño en la función específica del juego, que es la de elaborar las situaciones traumáticas. En este sentido, es importante destacar que la imagen que aparece y desaparece ha ocupado la vida mental del niño, desde muy pequeño. El hecho de que ésta imagen sea fugitiva, lo

angustia; pero alrededor de los dos o tres años descubre cómo recrearla y retenerla mediante dibujos, así la angustia disminuye. “Comienza el niño por explorar su cuerpo, para interesarse luego en los objetos inanimados; también cuando dibuja, es el cuerpo su primer interés. La casa, que lo simboliza, será luego el objeto central de sus paisajes” (Aberastury, A., 1990 p. 46).

Aportes de autores contemporáneos

Citando a Ricardo Rodulfo, Madeleine Maudare (2008) plantea que “el niño emerge y se constituye jugando”, el niño mismo es en el jugar. Este es constitutivo porque permitirá que la constitución subjetiva se vaya dando a medida que juega.

El autor plantea que el niño mediante el jugar, no solamente se construye un cuerpo, sino que también, la actividad lúdica estará impregnada de sexualidad. A medida que se sitúa en el campo del juego, el niño podrá ir apropiándose. “...si la sexualidad queda disyunta del jugar no se integra a la vida”. (Maudare, M. 2008 s/p)

Las operaciones simbólicas se harán jugando, el jugar dará lugar a la constitución subjetiva de ese niño.

Madeleine Maudare (2008) recurre a Winnicott, quien plantea que todo lo que sucede en el juego del niño, en realidad, lo ha oído, sentido o tocado antes. Si bien el juego es creación, es una producción subjetiva en que los materiales ya fueron dados, experiencias ya vividas, que permitieron una nueva vuelta, pero ahora de manera distinta. El jugar le permite al niño desplazar al exterior sus miedos, angustias y problemas internos.

Citando a Aberastury, Cecilia García Caballero nos dice que más allá de que el niño haya encontrado una forma de elaborar sus angustias de pérdida, reclama con urgencia incontrolable la presencia de sus verdaderos objetos: sus padres. (García Caballero C, 1999)

García Caballero (1999) también dice que el juego del escondite es la primera actividad lúdica donde el niño elabora la angustia de reparación, el duelo por un objeto que ha perdido. Aleja de su vista al objeto para luego descubrirlo a su antojo, aprendiendo que puede perder o recuperar lo que ama. También cuando arroja un juguete al suelo espera y exige que se lo devuelvan, simbolizando que puede perder y recuperar a su madre. A través de los juegos experimenta que los objetos así como también las personas pueden aparecer y desaparecer.

El juego es el principal medio de comunicación con que cuenta el niño, éste constituye el principal eje del desarrollo y avanza junto con su evolución. Con los

distintos tipos de juegos que realiza el niño se puede dilucidar el estado de desarrollo de sus capacidades. (Celener, G. 2004)

A través del juego podemos observar la evolución de diferentes áreas, por ello la actividad lúdica infantil es la herramienta más adecuada a la hora de realizar un diagnóstico psicológico del niño, proporciona información práctica y confiable durante el proceso psicodiagnóstico y la planificación de su posterior tratamiento.

“...el juego constituye un importante instrumento diagnóstico porque “imprime determinadas características a los contenidos psicológicos que el niño comunica, y a través de su polimorfismo expresivo, el niño transmite de distintas maneras una misma fantasía inconsciente...” (García Caballero C, 1999, p.105)

Juegos y juguetes son elementos mediadores de la fantasía inconsciente, porque apelan a sus posibilidades de elaboración secundaria para expresar la fantasía del niño. Cuanto mayores sean los elementos que el niño utiliza para expresar su mundo interno, mayores posibilidades yicas manifiesta, ya que refleja toda una serie de significantes adquiridos por medio del proceso de simbolización.

El juego tiene la característica de ser un “como sí”, que le permite al niño poner en escena tanto situaciones placenteras como dolorosas, correspondientes a su vida cotidiana.

A través de fantasías realizables en su jugar, el niño evita el peligro que implicaría su escenificación en la vida real. Gracias al juego, el niño puede actuar libremente, sin miedos ni peligros (Freire de Garbarino, 1986).

Dadas sus características similares a los objetos reales, los juguetes permiten por su tamaño de fácil dominio para el niño, ser un instrumento para la elaboración de situaciones penosas o traumáticas, permitiéndole repetirlas a voluntad en la actividad lúdica. Estas situaciones no pueden reproducirse por sí solas en el mundo real, así es que cumplen la necesidad de descarga y elaboración sin hacer peligrar la relación con sus objetos originarios.

El juguete no cumple con la función de juguete hasta que no es aceptado y utilizado como tal por parte del niño. Al ser manipulados y explorados pasan de ser reales a poseer un significante propio. Son incontables las variedades de significados que éstos pueden adquirir en el juego del niño (Fernández, 2007).

Todos los autores mencionados plantean al juego como algo madurativo y parte del desarrollo, a partir de allí es que es usado como una herramienta diagnóstica y terapéutica.

El juego de los niños y las nuevas tecnologías

Los niños están creciendo en un mundo digital, por lo que la tecnología está integrada en sus vidas. Laptops de juguete, teléfonos celulares y teclados, están disponibles para que los niños exploren el mundo y los incorporen a sus juegos.

Las nuevas tecnologías despiertan una pasión, cada vez más temprana, ya con claras manifestaciones hacia el fin del segundo semestre de vida del bebé.

Rodulfo, R (2013) realiza un paralelismo entre Narciso y el niño-adolescente de hoy:

“Narciso, héroe cultural que fue el pionero en enseñarnos algo tan específicamente humano como es el irse a vivir a una pantalla, yendo y viniendo de ella a la vida cotidiana y ordinaria”. (Rodulfo, R.2013 s/p)

Tal cual como Narciso, a los niños y adolescentes les cuesta, según algunos padres, conseguir esa vuelta al mundo y algunos arriesgarán la idea de una adicción a ese espacio suplementario.

En estos tiempos que corren, el héroe del mito se reduplica con la comunicación a distancia, sin el soporte de un cuerpo de carne y hueso. Se producen auténticas mudanzas a la pantalla, donde todo pasa por el mensaje de texto, el Facebook y los juegos en red. Ahora el “estuve con...”, “me encontré con...”, de un niño o un adolescente, no se refiere al encuentro cuerpo a cuerpo tradicional, sino mayoritariamente a un encuentro virtual.

Rodulfo, R (2013) expresa además que lo digital, no se reduce solo a un adelanto tecnológico, ya que las nuevas tecnologías suponen también un nuevo espacio donde jugar y disponer las cosas de la subjetividad, tal como lo fue el cuerpo de la madre o la hoja de papel.

La tecnología en la vida actual de los niños tiene un alcance tal, que juega un papel muy importante y totalmente novedoso en el proceso de construcción del psiquismo infantil.

Siguiendo a Martin Vul (2010) hay una “sobreexposición de lo visible”, una “explotación intensiva de la mirada”; que produce a su vez una especie de paradójica ceguera. (Vul, M. 2010)

La niñez, pensada como en los tiempos de Klein o incluso Aberastury, queda desdibujada en las múltiples paradojas del mundo actual.

La rapidez de los cambios tecnológicos ha promovido también un cambio en las relaciones familiares, prácticamente han desaparecido los juegos en familia, juegos de mesa o de cartas, dando lugar a los juegos individuales o los juegos en red.

Viladegut (2014) propone incluir dentro de la entrevista diagnóstica a los avances tecnológicos. Incluir una computadora o que niños y adolescentes traigan sus videojuegos portátiles, tablets, o smartphones donde tienen sus juegos.

El trabajo psicoterapéutico consistirá en darle sentido al juego, el nuevo encuadre analítico facilita y da un sentido distinto al juego. El jugar con el psicoanalista implica una actividad muy distinta al jugar con los padres o con los amigos. En el juego en sesión siempre se está comunicando algo y siempre algo está sucediendo en la relación entre el psicólogo y el niño. Por lo tanto los terapeutas deben estar a tono con lo que juegan sus pacientes, ahora ya no matan solo con una pistola imaginaria o de juguete, ahora hay una aplicación en su celular que quita vidas u otra aplicación que permite ver todo y filmarse. El psicólogo debe recoger lo que el niño trae y trabajar desde el medio que plantea el chico, esto no solo permite llegar a él, sino que también le trasmite al niño el respeto que se le tiene como persona.

Si bien estos planteos mencionados se piensan para la entrevista terapéutica, cabe preguntarse si estas nuevas formas de jugar pueden ser incluidas en la entrevista diagnóstica.

La Entrevista de Juego Diagnóstica

La entrevista de juego, constituye una herramienta que utiliza el psicólogo dentro del Proceso Psicodiagnóstico de niños; técnica que se complementa en la entrevista inicial con los padres. Esta técnica tiene como objetivo tomar contacto con el niño y su problemática, pudiéndose aplicar a los niños a partir de los 18 meses de edad y hasta los 11 o 12 años.

Al jugar el niño proyecta realidades que pertenecen tanto a su mundo interno como a su realidad externa. Así, el juego representa una verdadera creación simbólica, en tanto condensa en un espacio determinado, diferentes elementos del pasado y del presente de su vida.

Cabe destacar la diferencia entre entrevista de juego diagnóstica y entrevista de juego terapéutica, ya que es muy común que se las confunda. La primera supone un proceso que tiene un comienzo, un desarrollo y un fin en sí misma, mientras que la segunda es un eslabón más de un proceso en el que van surgiendo aspectos nuevos y modificaciones estructurales gracias a las intervenciones del terapeuta.

Melanie Klein es quien sienta las bases de la técnica de juego, la sistematiza como diagnóstico y como tratamiento. Ésta técnica es una de las herramientas más utilizadas por los profesionales a la hora de realizar el diagnóstico de niños, pero no es

el único instrumento con que cuenta el profesional, cada técnica que se implementará va a depender del aspecto específico del niño que se quiera estudiar, según cada caso en particular.

La entrevista de juego diagnóstica es utilizada como primer encuentro con el niño en proceso diagnóstico, luego de las entrevistas con los padres. El modo en que el niño es integrado a su familia y el grado de participación ante determinadas situaciones se irá visualizando en la consulta con sus padres o en las entrevistas con el niño (Fernández, 2007).

Nelly Ligugnana (1991) en su artículo, expresa que lo que se intenta lograr mediante la entrevista de juego es una aproximación diagnóstica y así llegar a comprender la situación intelectual del niño, sus aspectos psicomotrices y su mundo interno (sus ansiedades, defensas, relaciones de objeto).

Por medio de esta técnica se pueden observar diferentes comportamientos que el niño adopta cuando se aproxima a los juguetes. Puede que mantenga distancia y solo los observe, que tome un objeto y lo deje inmediatamente esperando las indicaciones del psicólogo, así como también puede irrumpir bruscamente sobre los materiales de forma caótica e impulsiva, o por el contrario que se aproxime, luego de haber pensado cómo desarrollar la actividad lúdica.

Para su realización es necesario contar con un consultorio amplio y adaptado a las necesidades y tamaño de los niños. El mobiliario debe ser acorde y resistente, además debe ser seguro en tanto el niño pueda desplazarse libremente.

Se utiliza un material de prueba denominado “caja de juguetes” o “caja de juegos”, esta caja contiene los siguientes materiales: Hojas blancas, lápiz negro y de colores, goma de borrar, goma de pegar, tijeras, papeles de colores, masas de moldear, recortes de tela, hilos, autos, un juego de té, algunos muñecos articulados, animales de granja y salvajes, cubos y una pequeña pelota. Este material es usado para todos los niños por igual. (Ligugnana, N. 1991, p. 9)

Dado que los juguetes son elementos de uso cotidiano para el niño se considera que son el elemento más apropiado para la indagación, a partir de ellos, se podrá crear una infinidad de juegos. La elección de juguetes que haga el niño dependerá de su grado de madurez y de la estructuración de su personalidad en ese momento preciso. Aún los juegos más simples tienen un significado y una razón de ser.

En cuanto a los materiales contenidos en la caja, algunos autores señalan que deben estar dispuestos sobre la mesa, al lado de la caja abierta, para que el niño tenga fácil acceso a ellos. Otras posturas expresan que deben estar dentro de la caja y debe

estar abierta. De éste modo también se podrá observar como el niño se va acercando y extrayendo los materiales de la caja que los contiene.

Winnicott por su parte, no usaba una caja de juegos para cada niño, prestaba mayor importancia a la fantasía desplegada, en relación con el jugar del analista.

En cuanto a la consigna, una vez que el niño ingresa al consultorio se le explica el motivo por el cual asiste y se hace referencia a los juguetes que están allí expresándole que puede utilizarlos como desee.

Según Celener, (2007) la capacidad del niño en aceptar una consigna, encuadre y rol indica su posibilidad de aceptar límites y su sentido de adecuación a la realidad.

Algunos profesionales consideran que deben ser espectadores del juego del niño, teniendo así un rol pasivo, registrando por escrito las observaciones que realiza. En tal sentido también puede considerarse una actitud activa ya que también formula hipótesis sobre la problemática del niño. Sin embargo es frecuente que los niños inviten al profesional a participar activamente en sus juegos. En estos casos es necesario que sea el niño el que adjudique y caracterice los roles, para que no interfieran en el juego las fantasías del psicólogo.

El tiempo de duración de la entrevista de juego puede ser modificado según lo que requiera cada situación en particular, también según la edad del niño. Si bien el promedio de duración de un encuentro oscila en 45 minutos a una hora, en los preescolares ese tiempo puede ser menor.

El objetivo de la entrevista de juego es comprender lo que le acontece al niño para así poder llegar a un diagnóstico, por ello es sumamente importante las observaciones que se hagan. Éstas deben ser orientadas hacia todo lo que el niño hace en el encuentro con el profesional, sin adoptar una actitud persecutoria, escuchar lo que dice, captar todo lo que está aconteciendo. A medida en que la entrevista transcurre, podemos ir planteándonos hipótesis que iremos confirmando o desechando.

“El psicoanalista no agrega algo nuevo. Permite encontrar una salida a las fuerzas emocionales veladas que están en conflicto, pero el que las debe dirigir es el paciente mismo.”(Dolto, F.1992, s/p)

El tipo de juguete elegido es otro de los factores a tener en cuenta a la hora de realizar el diagnóstico del niño, se observa si se encuentra en relación con la etapa evolutiva por la que atraviesa el chico así como también su relación con la conflictiva. Se debe tener en cuenta la calidad del juego que realiza, la secuencia, su desarrollo y coherencia, si tiene un comienzo y un fin. Esto nos devela el desarrollo intelectual.

Celener, G (2004) expresa que una vez analizada la entrevista de juego se realiza un informe que consta de dos niveles. El nivel descriptivo, donde se incluye la presentación del paciente, su aspecto físico y psicológico, teniendo en cuenta la conducta que manifiesta y el momento evolutivo por el cual atraviesa. Y un nivel dinámico donde se analiza la personalidad del niño en relación al contenido latente: ansiedades predominantes, mecanismos de defensa, conflictos básicos, evaluando el grado de fortaleza yoica, aspectos sanos y adaptativos, tipo de relación objetal y etapa del desarrollo psicosexual que prevalece en su modelo vincular.

Para finalizar éste proceso de entrevista se debe redactar un resumen del diagnóstico y pronóstico para el niño en cuestión.

Aprendizaje y juego

Según Alicia Fernández (2007): “El saber se constituye haciendo propio el conocimiento del otro, y la operación de hacer propio el conocimiento del otro solo puede hacerse jugando” (Alicia Fernández 2007 p.185) Aquí es que encontramos una de las intersecciones entre el aprender y el jugar.

Como lo afirma la autora es el otro el que posee el conocimiento y solo se podrá adquirir de forma indirecta. No se logra una construcción del saber si no se juega con el conocimiento. Cuando habla de juego, deja claro que no está haciendo referencia a un acto ni a un producto, sino a un proceso, refiere a un lugar y a un tiempo, tal cual lo nombra Winnicott, como un espacio transicional, un espacio de confianza, de creatividad, entre el adentro y el afuera. Es en el espacio transicional donde se puede aprender, entendiendo que el espacio transicional y el espacio de aprendizaje son coincidentes.

Para jugar y para aprender se requiere de otro y de un espacio de confianza, siendo imprescindibles las dos circunstancias en el momento en que el niño nos muestra cómo juega, en el momento del diagnóstico.

Según Fernández (2007) los niños que presentan dificultades de aprendizajes que den lugar a inhibiciones o síntomas verán dificultada esta posibilidad de jugar. Sin embargo aquellos niños cuyas dificultades estén relacionadas directamente con aspectos educativos, no tienen por qué presentar ninguna alteración en la actividad lúdica.

La tarea del psicólogo será esencial para esclarecer las dudas en cuanto a lo mencionado, conocer las características particulares de cada chico y sus modos de actuar ante los demás.

Alicia Fernández valora esta técnica de la entrevista de juego porque supera la dicotomía test proyectivos- test de inteligencia, y porque ayuda a observar aspectos que siempre se analizaron de forma aislada con respecto a toda la dinámica del aprendizaje. Propone y sugiere visualizar los siguientes objetivos porque los considera relevantes al momento del diagnóstico de éste tipo de problemática.

- Facilitar el despliegue y el posterior análisis de las significaciones del aprender para el niño.
- Comprender algunos de los procesos que pueden haber llevado al niño a presentar la patología en el aprender. Observar la interrelación inteligencia-deseo-corporalidad.
- Examinar el proceso de construcción del símbolo. Observar la aptitud del niño para crear, reflexionar, imaginar, hacer notar y producir un objeto.
- Observar los procesos de asimilación, acomodación y sus posibles equilibrios, desequilibrios y compensaciones.
- Analizar la modalidad de aprendizaje.
- Mirar la capacidad del niño para construir una historia, para argumentarla y en qué medida organiza su mundo simbólico.

Sara Paín (2002), habla de tres momentos que se dan en todo proceso de aprendizaje también presentes en el juego del niño. El primero corresponde al momento del inventario, en éste el niño descubre lo que hay dentro de la caja de juego. La forma cómo el niño lleva a cabo éste procedimiento pone en evidencia su forma de relacionarse con los juguetes. Tomará cualquier objeto, o jugará con alguno en particular o simplemente mirará de lejos sin tomar ninguno de ellos. Al segundo momento lo denomina organización, éste tiene que ver con el inicio del juego, a partir de los objetos que ha escogido el niño. El juego tendrá una razón de ser, un argumento, que junto con la coherencia e inclusión verbal por parte del niño, dan lugar a los aspectos que son evaluados por parte del psicólogo. Y por último, menciona un tercer momento, el cual es denominado integración o apropiación y da cuenta de la conclusión alcanzada por el niño a través del juego realizado. Tiene que ver con su elección por determinado juego, sus posibilidades para llevarlo a cabo, aceptando sus limitaciones y por ende la frustración a causa de las mismas.

Es necesario que el psicólogo pueda tolerar la espera, debe tener presente que su función sea la de ayudar al niño, no que sea el propio niño el que lo ayude para poder ser interpretado. (Fernández, 2007)

Según Fernández el psicólogo deberá respetar los tiempos del niño, sin hacer interpretaciones apresuradas.

Bleichmar (1990), señala que es importante también tener en cuenta otros tipo de factores al momento de diagnosticar trastornos, desordenes o déficits. Muchas veces los niños luego de extensas horas de clase tienen otras actividades extracurriculares entre semana e incluso los fines de semana. Estos niños no cuentan ya con la capacidad de tolerancia para aprender, no es que fallen a nivel educativo o tengan problemas para focalizar su atención, sino que se encuentran agotados a causa de las múltiples actividades que para ellos ha escogido su familia.

Al respecto Mannoni (1979) nos dice que a menudo los padres se encuentran tan preocupados por el futuro de sus hijos que anulan su presente.

Alicia Fernández postula que en la entrevista de juego es importante observar el tipo de actitud del niño en relación con el aprendizaje escolar, a partir de si realiza o no tareas que tengan que ver con la escuela o si toma contacto con los útiles escolares.

Para interpretar la entrevista de juego se debe descubrir la presencia de algunos significantes que remitan a las ideas inconscientes acerca del aprender. Por ejemplo que sucede en relación al guardar, ocultar, mostrar o esconder determinados objetos.

Fernández (2007) expresa que en la entrevista de juego se focalizará en los siguientes aspectos que permitirán determinar la existencia de patologías en el aprender y su significado.

- Qué actitud presenta el niño ante el aprendizaje.
- Cómo se ubica en la situación en que tiene que mostrar lo que sabe hacer. El uso de expresiones como “Yo que sé”, “Ya lo sabía” por ejemplo.
- La modalidad de aprendizaje.
- Su disponibilidad corporal.
- El grado de placer en su juego.
- El modo en que resuelve situaciones a partir de los elementos presentes en la caja de juguetes. Por ejemplo en el caso de que la tijera o los marcadores no funcionen, observar si el niño descubre otra forma de cortar o pintar, o si no pide ayuda para acciones que podría realizar solo, o si se da por vencido.
- Descubrir y detenerse en las fracturas del discurso lúdico (las repeticiones, los cortes)
- Descubrir si se repiten los esquemas de acción.

- Observar el grado de correlación entre el discurso verbal y el corporal.
- Analizar la presencia de algunos significantes que remitan a las ideas.
- Analizar la presencia y característica de los tres momentos posibles en el jugar-aprender.
- Observar los procesos, los mecanismos, las estrategias puestas en juego para resolver problemas que se le presentan.

Los resultados de la entrevista de juego cobran sentido a partir de la historia del niño y en el conjunto de la evaluación. La información que proporciona esta técnica debe ser siempre convalidada por la entrevista con los padres y la historia evolutiva del niño.

Siquier de Ocampo (1979) toma como indicadores a tener en cuenta, la elección de juguetes y juegos que informan sobre las características individuales del chico, así como también la modalidad del juego, en la que se pone de manifiesto la función simbólica.

Aspectos como la creatividad, la capacidad simbólica y la tolerancia a la frustración, de la mano de la adecuación a la realidad informan sobre la problemática de aprendizaje que padece el niño.

El planteo de Siquier, lleva a cuestionar si el juego que se despliega usando tecnologías, también le permite al psicólogo observar aspectos como la creatividad o la posibilidad de dramatizar roles distintos, ¿cómo se pone en juego el mundo interno, la creatividad y la fantasía en éstos encuentros mediados por un dispositivo tecnológico?

Conclusión

A partir de Freud, los psicoanalistas han ido profundizando en las teorizaciones sobre el juego y el jugar en el niño, derivando en el empleo de ésta actividad, característica del chico en el trabajo clínico.

Con el tiempo la entrevista de juego se impuso como técnica ineludible, tanto en su modalidad terapéutica como diagnóstica. En tanto brinda información valiosa sobre el funcionamiento psíquico del niño, como también muestra la conflictiva inconsciente y las dificultades en la simbolización del mismo, lo que la convierte en una herramienta válida para el diagnóstico de las dificultades de aprendizaje.

Producto del trabajo de autores post-freudianos se diseña una modalidad de entrevista de juego que incluye un encuadre, una sala y una caja de juegos con características específicas, la que tiene por finalidad propiciar a través de la variedad de elementos, que el niño pueda poner en juego su mundo interno, su creatividad, fantasías, tanto como su motricidad y su gestualidad.

Esta modalidad tradicional se ve en la actualidad enfrentada a los cambios sociales y culturales que fueron llevando no solo a cambios en las modalidades de juego de los niños, sino también en las formas de relacionamiento con la familia y los pares. Éstas nuevas modalidades vinculares traen aparejados cambios en la relación psicólogo-consultante, que a su vez influye en la modalidad de las entrevistas de juego.

El técnico enfrenta hoy la posibilidad de integrar la tecnología como herramienta diagnóstica, desafío que implica nuevas teorizaciones a llevarse a cabo.

Referencias Bibliográficas

Aberasturi, A (1979) *El niño y sus juegos*

Recuperado: <http://www.dasumo.com/libros/aberastury-a-%E2%80%9Cel-ni%C3%B1o-y-sus-juegos%E2%80%9D-ed-paid%C3%B3s-buenos-aires-libro-pdf-pdf-4.html>

Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A; (2011). La conceptualización psicoanalítica del juego en la obra de algunos autores argentinos. *Perspectivas en Psicología* 8, 77-85.

Recuperado: <http://www.researchgate.net/publication/256791320>

Bleichmar, S (1988) Diagnóstico: una perspectiva Metapsicológica. Trabajo presentado 7^a Jornada Interna de Psicoanálisis de Niños y Adolescentes

Recuperado: http://www.silvialeichmar.com/actualiz_09/CuestionesAcerca.htm

Bleichmar, S. Cao, J.L. Tenti, E y Castorina, J. (1990). Condiciones y determinantes del aprendizaje. *Revista Temas de Psicopedagogía*, Anuario N° 4.

Bleichmar, S. (2004), La psicoterapia analítica como forma de producción simbólica.

Conferencia, Jornada sobre "cambio psíquico", Montevideo, Recuperado:

<http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num3/autores-leone-bleichmar-metapsicologia.php>

Bree, J. (1995) *Los niños, el consumo y el marketing*. Barcelona: Paidó

Casas de Pereda, M. (1991). Gesto, juego y palabra. El discurso infantil.

Revista Uruguaya de Psicoanálisis 74, 25-44

Casas de Pereda, M. (2007). *Simbolización, una puesta en escena inconsciente*. Recuperado:

http://www.apuruquay.org/revista_pdf/rup104/rup104-casas.pdf

Casas de Pereda, M. (2007). La sexualidad infantil - Tres ensayos. Vigencia y actualización.

Querencia (10) Recuperado:

http://www.querencia.psico.edu.uy/revista_nro10/myrta_casas.htm

Celener, G. (coord) (2004). *Técnicas proyectivas. Actualización e interpretación en los ámbitos clínicos, laboral y forense* (Vol I) Buenos Aires: Lugar

Cohen Imach, S. (2012) *Hora de juego diagnóstica* Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/90450841/La-Hora-de-Juego-Diagnostic-A#scribd>

De Armas, T. (2010). *Dificultades de Aprendizaje*. Trabajo presentado en la IX Jornada de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR. Montevideo.

Dolto, F. (1992) Prefacio. En Mannoni, M. *La Primera Entrevista con el Psicoanalista*. Madrid: Gedisa Editorial.

Fernández, A. (2007). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Buenos Aires: Nueva Visión

Freire de Garbarino, M. (1986) La entrevista de juego. En *El juego en psicoanálisis de niños* (pp.1-44) Montevideo: APU

Freud, S. (1905/ 1996) Tres ensayos de teoría sexual, y otras obras. En *Obras Completas: (Vol. 7)*. Buenos Aires: Amorrortu (p. 176-179)

Freud, S. (1908/ 1996). El creador literario y el fantaseo. En *Obras completas: (Vol. 9)* Buenos Aires: Amorrortu.

Freud,S (1920/ 1986). Más allá del principio del placer. En *Obras Completas: (12ª ed.)*. (Vol. 18 pp14-17), Buenos Aires: Amorrortu

Garbarino, H (comp.) (1986) *El juego en psicoanálisis de niños*. Montevideo: APU

García Caballero, C (1999) ¿Qué elementos aporta el juego al diagnóstico? *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente* (27), pp 85-130 Recuperado: <http://www.sepyrna.com/documentos/articulos/garcia-elementos-juego.pdf>

Grego, B. (Comp.) (1996). *Lecturas de Winnicott*. Buenos Aires: Lugar

Klein, M. (1929/ 1996). *La personificación en los juegos de niños*. En *Obras Completas*. Vol.1 (pp. 205-215). Buenos Aires: Paidós.

Ligugnana, N. (1991). Entrevista de Juego. En N. Ligugnana, S. Ihlenfeld y N. Vallespir 3 *Seminarios* (pp. 5-23). Montevideo: CEUP

- Mannoni, M (1979) *Le premier rendez-vous avec le psychanalyste* Recuperado:
<https://ec56229aec51f1baff1d-185c3068e22352c56024573e929788ff.ssl.cf1.rackcdn.com/attachments/original/8/9/5/002620895.pdf>
- Maidare, M (2008) *¿Qué es lo que se juega en la clínica con niños?*
Recuperado: <http://psicologiaunrclinicaunoa.blogspot.com/2008/10/madeleine-maida-re.html>
- Paín, S. (2002). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Peña, A; Castro A (2012) Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil *Aletheia* 4 (2), 118-129 Recuperado de:
aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/download/73/75
- Ramírez H (2010) Psicoanálisis y procesos de aprendizaje. *Revista Educación y Pedagogía, Psicoanálisis y de aprendizaje*. Recuperado:
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5682/5102>
- Rebollo M. A (1996) *Dificultades del Aprendizaje 1*. Prensa Médica Latinoamericana, Montevideo
- Rebollo M. A; Rodríguez. S (2006) El aprendizaje y sus dificultades. Recuperado:
<http://www.mdp.edu.ar/psicologia/sec-academica/asignaturas/aprendizaje/EI%20aprendizaje.pdf>
- Rodulfo, R (2013) *Chicos de la pantalla*. Recuperado:
<http://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-229309-2013-09-19.html>
- Schlemenson, S. (1998) *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

Schlemenson, S. (comp.).(2001). *Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico*. Buenos Aires: Paidós.

Schlemenson, S. (2005). *Enfoque psicoanalítico del tratamiento psicopedagógico*.

Recuperado: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492005000100005

Schlemenson, S. (2009). *Problemas de aprendizaje. En la clínica en el tratamiento psicopedagógico* (pp.19-33). Buenos Aires: Paidós.

Siquier de Ocampo, M. (1979) *Las técnicas proyectivas y el proceso psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Nueva Visión

Untoiglich, G. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Buenos Aires. Noveduc Libros.

Viladegut, C (2014). *Retos actuales en psicoterapia psicoanalítica con niños y adolescentes*

Recuperado: <http://intercambiopsicoanalitico.com/2/articulos/retos-actuales-en-psicoterapia-psicoanalitica-con-ninos-y-adolescentes/>

Vul, M (2010). *Niñez y Tecnologías: Para un entrecruzamiento posible entre los avances tecnológicos y la construcción del psiquismo infantil*. Recuperado:

<http://www.elpsicooanalitico.com.ar/num6/subjetividad-vul-tecnologia-psiquismo-infantil.php>

Winnicott, D. (1979). *Realidad y Juego*. Buenos Aires. Gedisa.

Zirlinger, S. (2005) Transicionalidad. Recuperado: <http://www.elpsicooanalitico.com.ar/old/numero2/transicionalidad2.htm>

<http://www.elpsicooanalitico.com.ar/old/numero2/transicionalidad2.htm>