



UNIVERSIDAD DE CHILE

**Las funciones del juego en la clínica psicoanalítica con niñas/os.
Una reflexión desde un caso clínico.**

AUTORA

Mical Alejandra Caro Villalón

PROFESOR PATRICINANTE

Pablo Reyes

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Pm7'.

La rayuela se juega con una piedrita que hay que empujar con la punta del zapato. Ingredientes: una acera, una piedrita, un zapato, y un bello dibujo con tiza, preferentemente de colores. En lo alto está el Cielo, abajo está la Tierra, es muy difícil llegar con la piedrita al Cielo, casi siempre se calcula mal y la piedra sale del dibujo. Poco a poco, sin embargo, se va adquiriendo la habilidad necesaria para salvar las diferentes y un día se aprende a salir de la Tierra y remontar la piedrita hasta el Cielo, hasta entrar en el Cielo, lo malo es que justamente a esa altura, cuando casi nadie ha aprendido a remontar la piedrita hasta el Cielo, se acaba de golpe la infancia y se cae en las novelas, en la angustia al divino cohete, en la especulación de otro Cielo al que también hay que aprender a llegar. Y porque se ha salido de la infancia se olvida que para llegar al Cielo se necesitan, como ingredientes, una piedrita y la punta de un zapato.

Cortázar, J., 1963, "Rayuela"

A mi madre Carmen, a mi abuela Marina, mujeres que me han enseñado y acompañan día a día.

A mis amigos de la vida, Manuel y Dámaris, que jugando nos encontramos más allá de nuestras edades.

A mis hermanos Antonella y Jesús, que me llevan a mi infancia, y me enseñan a resignificar la experiencia de ser niña/o.

A Casa del Cerro, y su gente, que me dio un lugar, en donde pude aprender a escuchar, a mirar, acompañar siendo testigo de cada historia.

Mical Caro

RESUMEN

La presente investigación se enmarca en una reflexión a propósito de la práctica profesional realizada en la corporación Casa del Cerro, como practicante del área clínica desde un enfoque psicoanalítico. El tema central del presente trabajo es sobre las funciones del juego en la clínica psicoanalítica infantil. En esta línea, se busca dar lugar a un material clínico de esta experiencia, en función de ir a analizar las variaciones del juego a lo largo de un proceso clínico con un/a niña/o. La relevancia de dar lugar a esta reflexión pasa por el ir a pensar el quehacer clínico con niñas/os, y el juego como medio posible de encuentro para el trabajo psicoterapéutico con infantes. Desde esta directriz, la importancia de reconocer la posición que se toma sobre el lugar del juego en la clínica infantil, cuestión elemental para quienes se enfrentan a las primeras experiencias de trabajo clínico con niñas/os. El abordaje teórico se elabora principalmente desde las teorizaciones psicoanalíticas desde Freud, los postfreudianos, la perspectiva lacaniana, y algunos teóricos latinoamericanos.

Palabras Claves: Juego, transferencia, desarrollo, infancia, clínica psicoanalítica infantil, dinámicas, transformaciones, temporalidad, espacialidad

INDICE

1.- INTRODUCCIÓN -----	5
2.- MARCO TEORICO: “El juego como técnica psicoanalítica” -----	11
Cap. 1: Los aportes de Freud en la clínica con niñas/os -----	11
Cap. 2: Teorías postfreudianas en la disputa del psicoanálisis aplicado a niñas/os-----	15
- <i>Proposiciones de Anna Freud sobre el juego</i> -----	15
- <i>Proposiciones de Melanie Klein sobre el juego</i> -----	17
- <i>Controversias Anna Freud y Melanie Klein: desencuentros y encuentros</i> -----	19
- <i>Proposiciones de D. W. Winnicott sobre el juego</i> -----	20
Cap. 3: De Lacan y teorizaciones de la clínica psicoanalítica lacaniana con niñas/os -----	24
- <i>El lugar de lo imaginario en los juegos infantiles en las curas analíticas</i> -----	25
- <i>Lo simbólico en los juegos infantiles en las curas analíticas</i> -----	26
- <i>Lo Real en los juegos infantiles en las curas analíticas</i> -----	29
Cap. 4: Otras teorizaciones de la clínica psicoanalítica con niñas/os Latinoamérica-----	35
- <i>El encuentro de las propuestas de Aberastury y Valero sobre el Juego infantil</i> ----	35
- <i>El encuentro de las propuestas de Bleichmar y Rodulfo sobre el juego infantil</i> ----	39
- <i>Aportes de Marta González sobre el juego infantil</i> -----	44
3.- METODOLOGÍA -----	46
- Diseño -----	46
- Participantes -----	47
- Estrategia de producción de información -----	48
- Estrategia de análisis de la información -----	49
- Consideraciones éticas-----	50
4.- MATERIAL CLINICO -----	51
- Motivo de consulta inicial-----	51
- Un lugar posible: Las dificultades para poder alojarse en el Otro-----	53
- Un lugar posible jugando con los límites del box: En el transitar se anuda la transferencia-----	60
- Darle lugar a la muerte: desde el transitar jugando en transferencia para decantar en algo de lo Real -----	65
5.- DISCUSIONES -----	74
- El lugar de la transferencia en el juego a propósito del material clínico -----	74
- Dinámicas del juego a propósito del material clínico -----	77
- Las transformaciones del juego a lo largo de un proceso terapéutico -----	80
6.- CONCLUSIONES -----	83
7.- REFERENCIAS -----	86

INTRODUCCIÓN

El juego ha ocupado un lugar central en las teorías del desarrollo humano. Piaget (1964) afirma que los juegos van teniendo distintas funciones en las etapas evolutivas de los seres humanos. En las primeras etapas del desarrollo, el juego se desarrolla mayoritariamente como actividad centrada en movimientos y percepciones, por lo que se lo califica como ejercicio físico. Posteriormente, se incorpora el factor simbólico en los actos lúdicos, en la medida que se despliega la imaginación y la imitación. Finalmente, el juego desarrolla una dimensión social en función de juegos en colectivo y el uso de reglas (Piaget, 1964).

En esta misma línea, Vygotski (1979) reconoce que en el juego existe una separación entre lo que es el objeto y la acción que se posibilita, poniendo énfasis en las ideas más que en las características del objeto del juego. Si bien la/el niña/o reconoce el objeto en sí mismo, es capaz de prescindir de su materialidad para crear diferentes situaciones imaginarias, emancipándose de las limitaciones de la realidad material. Asimismo, se reconoce que mediante el juego la/el infante logra aprender a desear, vinculando sus deseos a un “yo” ficticio, su lugar en el acto lúdico y las reglas implicadas. Entonces, para dos de los principales autores de la psicología del desarrollo, el juego representa un factor básico y fundamental en el desarrollo humano, es decir, se reconoce como una fuente y expresión del desarrollo, guiando la evolución de la/el infante.

En el contexto nacional, el juego es parte de una condición básica en el desarrollo de las/los niñas/os, por lo que se vuelve elemental en el aprendizaje y la educación desde la etapa preescolar:

A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no sólo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad (MINEDUC, 2005. P.17)

Entonces, es posible reconocer la importancia que tiene el juego para el devenir evolutivo del desarrollo humano, reconociéndolo en su carácter integral de aspectos físicos, intelectuales y sociales, ubicándolo como un derecho legítimo de la infancia desde una visión más global (Tremblay, 2011).

No obstante, esta primera entrada no nos permite ir más allá de la dimensión psicológica vinculada al juego, desde un plano madurativo, en un devenir lineal de los aspectos corporales y subjetivos de las/los individuos. Es decir, desde una mirada en la que el cuerpo está en preparación para un estado posterior, adulto, y en el que juego se representa como un medio para llegar a aquella etapa.

Desde los aportes de Huizinga (1972), se profundiza sobre el lugar del juego en el devenir humano, comprendiendo a lo lúdico como acción libre en un plano tempo-espacial determinado, en donde libremente se aceptan ciertos límites. Desde esta perspectiva, se apuesta porque toda acción llamada humana implica una actitud lúdica, y es gracias a esa posibilidad de jugar con las materialidades, en las relaciones, es que decantan los lazos socioculturales. Ahora bien, a la luz de lo expuesto, si se retorna al punto que vincula los procesos subjetivos con lo lúdico, es posible problematizar el uso del juego como una técnica en el trabajo terapéutico con niñas/os.

En los orígenes del psicoanálisis, Freud (1905) tuvo posturas diversas en relación a la posibilidad de aplicar su naciente método con niñas/os. En un primer momento, se enfatiza que el psicoanálisis no tiene cabida en la terapia infantil, en tanto se aferra a las nociones clásicas del desarrollo humano, lo que ubica al infante en un proceso de inscripción de experiencias particulares, que le impiden hacer un regreso a una historia anterior como con los adultos. No obstante, algunos años después, el mismo Freud (1909) emprende un análisis de la fobia del pequeño Hans a partir de cartas que el padre le envía. Sin embargo, tiene la convicción de que este análisis sólo tuvo resultado en la medida que era el mismo padre quien encarnaba la figura de analista. En este sentido, y de acuerdo con su postura, la transferencia con las/los niñas/os solo tiene lugar en la medida que sean los cuidadores quienes emprendan el trabajo analítico. Entonces, se debe considerar que Freud deja abierta la pregunta por las formas en que el psicoanálisis se podría emprender en el análisis infantil.

Posterior a Freud, el asunto de la aplicación del psicoanálisis en contextos infantiles toma un rol central a partir de las controversias entre Anna Freud y Melanie Klein, quienes se disputan

por la pertinencia de aplicar un psicoanálisis freudiano en la clínica infantil. Anna Freud sigue los senderos de la psicología del Yo, en torno a pensar al infante en vías de la adultez, por lo que para la autora el juego de la/el niña/o, más que ser un objeto de análisis, cobra valor como indicio de su desarrollo, tal como lo indica los autores clásicos del desarrollo. En cambio, Melanie Klein, al enfatizar el carácter temprano del conflicto psíquico, da lugar a la posibilidad de ubicar al juego como técnica analítica en la terapia con infantes.

Según Di Ciaccia (1995), si bien ambas orientaciones generan dos líneas distintas de hacer psicoanálisis con infantes, las dos coinciden en que el fin último responde a hacer frente a los impulsos del ello a partir de un fortalecimiento e integración de Yo. En este sentido, para ambas autoras, el desarrollo individual tiene a la base que las transformaciones de la libido, mantienen una cierta correspondencia con los estadios orgánicos humanos. Entonces, se abren otros senderos posibles para dar un lugar al juego en la técnica psicoanalítica.

Para Winnicott (1993), el juego se encuentra al servicio de la comunicación en el espacio psicoterapéutico. El acto lúdico responde a una experiencia de continuidad espacio-temporal en tanto creación. En la medida que el modo de ser del adulto se posibilita a partir de sus vivencias en la realidad objetiva, la/el niña/o desarrolla su modo de ser a través del acto lúdico y sus invenciones en el vínculo con Otro.

Desde la perspectiva lacaniana se ubica a la/el niña/o como un ser de lenguaje desde bases simbólicas estructurales (Di Ciaccia, 1995), es decir, que los hechos que determinan en el sujeto decisiones en su vida, deben ser leídos en el plano de hechos de su historia propia, reconocidos o censurados en distintos sentidos y órdenes del entramado psíquico.

Por otra parte, desde esta perspectiva también es posible pensar que la dimensión libidinal se encuentra organizada por la estructura familiar, alejándose de la dimensión del desarrollo individual. Si bien Lacan no trabaja la clínica con niñas/os (Lacan, 2012), bajo esta perspectiva se puede leer al juego a partir de los tres registros que articula en sus teorizaciones. Imaginario en tanto captación de formas y sentidos. Simbólico en tanto experiencia del decir que se estructura a través del lenguaje. Y finalmente en lo Real, que tiene relación con un referente que se ha perdido, y que Lacan nombrará como objeto *a*.

Entonces, es posible articular la anudación de los registros en la lectura de la experiencia lúdica en la clínica infantil (Flesler, 2007; 2011).

Considerando los antecedentes expuestos, no existe consenso entre las distintas orientaciones psicoanalíticas respecto a cómo se juega en el análisis con infantes, tampoco sobre cuál es la posición del analista, ni cómo se conjuga la transferencia con los actos lúdicos que se llevan a cabo al interior del espacio analítico.

De esta manera, la presente memoria de práctica busca sistematizar una reflexión de la clínica psicoanalítica infantil a partir de la construcción de un caso clínico. Este caso permite dar luces de las distintas funciones y lecturas que puede tener el juego en la cura infantil, a partir de una experiencia situada en el marco de la práctica profesional en Casa de Cerro.

Casa del Cerro es una organización de derecho privado sin fines de lucro, que busca dar lugar a las problemáticas de salud mental del país. Esta institución posee la particularidad de ubicarse en la población Huamachuco II de la comuna de Renca, y ofrecer terapia de orientación psicoanalítica a toda persona interesada. Las horas se destinan a consultas espontáneas, es decir, a personas que desde su voluntad se comunican con la corporación en búsqueda de orientación terapéutica, pero también a casos judicializados a partir de derivaciones realizadas por tribunales, principalmente de familia. También se realizan derivaciones desde jardines y escuelas pertenecientes a la comuna.

De este modo, la experiencia de práctica permite plantear la pregunta por el juego no solo en el marco de una lectura de la clínica infantil descontextualizada, sino que mostrar lo vivo y la particularidad de la experiencia en un contexto sociocultural vulnerable, y en una institución singular, como lo es Casa de Cerro, donde se hace aún más evidente que la clínica se encuentra abiertamente atravesada por la situación social de sus pacientes.

De este modo la pregunta de esta memoria será: ¿Cómo analizar el proceso de variación de las diversas formas de juego en el espacio analítico con infantes?

La relevancia de dar lugar a estos elementos se vincula con el quehacer de la clínica infantil desde una perspectiva psicoanalítica, en la medida que se comprende al juego como un espectro, que puede ir a repensarse desde discusiones de orden teórica, como la relación de la maduración corporal individual, como también desde una lectura estructural que reconoce los semblantes familiares en los procesos subjetivos, y que en esta línea puede ir derivando en diversas maneras de ubicar lo lúdico en el curso de una terapia con niñas/os, en la medida que permite ir a cuestionarse si podemos hablar de una técnica de juego desde el psicoanálisis, y la implicancia de tomar una posición como terapeutas en la lectura de los elementos lúdicos en la clínica con niñas/os.

El presente trabajo busca entonces dar lugar a un material clínico en función de ir a pensar la variación misma de lo lúdico en un tratamiento, en el marco de la doctrina analítica, que reconoce que toda pequeña historia es parte e integrante del ejercicio mismo del psicoanálisis, rescatando puntos de discusión de la teoría a propósito de cada experiencia (Laurent, 2003).

Para tales efectos, el objetivo general de la presente investigación es:

Comprender la función del juego, en el curso del tratamiento de un/a niña/o, a partir del análisis del material de un caso clínico.

Los objetivos específicos serán:

- 1) Analizar el lugar de la transferencia en el juego en el curso del tratamiento de un/a niña/o, a partir del análisis del material de un caso clínico
- 2) Caracterizar las dinámicas del juego en el curso del tratamiento de un/a niña/o, a partir del análisis del material de un caso clínico
- 3) Indagar sobre las transformaciones del juego en el curso del tratamiento de un /a niña/o, a partir del análisis del material de un caso clínico

La presente investigación se estructura en el siguiente orden: primero, se presentará el marco teórico a propósito de una revisión teórica sobre la clínica psicoanalítica con niñas/os, el lugar del juego y su lectura en los procesos analíticos. Se revisarán los aportes de autores clásicos, como Freud, las controversias de Melanie Klein- Anna Freud, la propuesta de Winnicott. Luego se revisarán los aportes desde la perspectiva lacaniana, finalmente se dará lugar a teóricos más contemporáneos desde su abordaje en contextos latinoamericanos.

En segundo lugar, se abordará la metodología de trabajo de acuerdo al diseño de estudio de caso clínico, y la observación clínica como método de análisis del material trabajado. En tercer lugar, se presentará el material clínico de la narración del caso, desde la perspectiva del terapeuta. Posteriormente se dará lugar a la discusión, a la luz de la revisión y el material presentado, de acuerdo a la pregunta ¿qué nos enseña este caso sobre la teoría del juego?, y en esta línea poner a discutir el material clínico con teoría, sobre los procesos y dinámicas de elaboración, y los procesos de variación del juego en el tratamiento. Finalmente, un apartado de conclusiones donde se sistematizará el trabajo realizado, abriendo posibles puntos de posibles investigaciones.

MARCO TEORICO

El presente apartado corresponde a una revisión teórica de las diversas posturas que se abren desde el psicoanálisis y el lugar del juego en la clínica infantil, para tal efecto, se revisaran: los aportes de Freud en la clínica con niñas/os, posteriormente, las teorías postfreudianas en la disputa del psicoanálisis aplicado a niñas/os, en tercer lugar, se abordará la perspectiva de Lacan y teorizaciones de la clínica psicoanalítica lacaniana con niñas/os, y finalmente otras teorizaciones de la clínica psicoanalítica con niñas/os en Latinoamérica. El presente recorrido busca articular el lugar del juego de acuerdo a las diversas lecturas desde la aplicación del psicoanálisis con infantes, para poner estos elementos en diálogo con el material clínico que se presentará posteriormente.

Capítulo 1. El juego como técnica psicoanalítica: los aportes de Freud en la clínica con niñas/os

El discurso freudiano se encuentra a la base de los orígenes de la teoría psicoanalítica, en la medida que, a partir de la experiencia clínica de Freud, se abren teorizaciones respecto a la constitución psíquica y el quehacer clínico.

El trabajo de Freud (1905) estuvo principalmente enfocado en la clínica de la neurosis con adultos, dado que, en los inicios de su práctica, reconoce que el psicoanálisis no es factible para todas las personas. Entre algunas de las condiciones mínimas que reconoce, afirma la importancia de que el sujeto sea capaz de reconocer la realidad objetiva, por lo que el psicoanálisis no tendría cabida con pacientes psicóticos. Asimismo, sugiere de forma ambigua una cierta madurez en la línea del desarrollo humano, es decir, mantiene una cierta concepción biológica respecto al proceso de subjetivación, a propósito de las etapas del desarrollo. Ante lo cual, en 1905, la/el infante queda en el lugar de sujeto incompleto, lo que impide emprender psicoanálisis con niñas/os.

Sin embargo, es gracias a Freud que se hace posible pensar la infancia como condición de subjetivación necesaria para la constitución del sujeto. Así, y pesar de los reparos respecto a

aplicación del psicoanálisis, Freud se embarca en el trabajo de los principios de la cura en el análisis de la fobia del pequeño Hans, a partir de cartas que el padre le envía.

Freud (1909) concibe que este trabajo solo tiene cabida en la medida que es el padre, que se encontraba disponible en el medio inmediato de Hans, quien entonces, converge la figura de analista. El análisis tomó distintas formas, sin embargo, Freud (1909) hace uso de este material en relación a lo que fue teorizando respecto a las teorías sexuales infantiles y su importancia para el desarrollo de la neurosis y la cura.

A lo largo del tratamiento, se constata la presencia mayoritaria de relatos o conversaciones de Hans con su padre, aunque también se refiere a algunos juegos y producciones materiales del niño, como los juegos en relación a la diferencia de los sexos, en los encuentros lúdicos con otras/os niñas/os o en los cuidados de un muñequito, como también el juego del carnero al final del análisis, entre algunos. El análisis de estas producciones va mostrando cómo Hans se las arregla con la angustia producida por la exigencia pulsional a partir de la elaboración de teorías sobre la diferencia sexual, del nacimiento y, finalmente, de la aceptación de la castración y la interdicción del incesto.

Como ya se mencionó, el abordaje clínico de la fobia del pequeño Hans sólo se hace posible en la medida que es el padre quien lleva a cabo el trabajo analítico. En esta línea, Freud (1909) asegura que sólo porque existe esta relación aparecen cuestiones propias del vínculo, incluso reconociendo que el padre no logra visibilizar ciertos elementos dado su implicancia a nivel familiar. Sin embargo, no lo analiza en cuanto tal, como tampoco se repara en el lugar que ocupa Freud en esta triangulación, en la medida que, para Hans, la figura del profesor ocupa un cierto lugar de saber e incluso una instancia paterna. De este modo, el pequeño reconoce elementos importantes para ser transmitidos a este doctor que lo ayuda con “la tontería”. Pareciera que para Freud aún no hay cabida para pensar analíticamente la transferencia con niñas/os, a pesar de que, si lo hizo en el caso Dora publicado algunos años antes que el historial de Hans, reconociendo su importancia en el tratamiento, pero entregando pocos lineamientos del trabajo analítico en el plano transferencial (Freud, 1905).

Si bien el caso del pequeño Hans se enfoca en los relatos del niño y en los diálogos con su padre, aparecen elementos del juego infantil que son interpretados en el sentido de expresión de aquello que en la realidad se vuelve imposible.

Por otra parte, y en contraposición directa a las precauciones que Freud había tomado en la aplicación del psicoanálisis con infantes, aparecen sus comprensiones sobre el juego (Freud, 1908; Freud, 1920). En *El delirio y los sueños de Gradiva de W. Jensen* (Freud, 1908) compara la experiencia del poeta con el juego de las/los niñas/os, en tanto que ambos ponen elementos propios en un nuevo orden que le satisface. Si bien esta tesis es bastante general y abstracta como para relevar el sentido inconsciente de un juego específico, da testimonio del lugar central que tienen las prácticas lúdicas en las vivencias de las/los infantes, ya que invisten importantes montos de afecto en el acto lúdico. Además, permite justamente pensar cómo el juego podría quedar atrapado por las determinantes inconscientes.

Luego de casi diez años de su anterior contribución, Freud (1920) abordará el juego específico de un bebé, el cual ha devenido célebre bajo el título de *fort-da*. Este juego se produce cuando la madre deja solo al bebé en la habitación. El juego consiste en arrojar un carretel con una cuerda, luego lo trae de vuelta, y así alterna progresivamente los dos movimientos.

En este juego se interpreta como la renuncia a la satisfacción de placer dada en el vínculo con la madre para así poder admitir su partida (Freud, 1920). En otras palabras, para Freud el juego permite a la/el infante simbolizar su conflicto psíquico en la medida que toma un valor importante para su proceso de constitución psíquica, dando lugar a una experiencia de separación. La niña/o sufre la frustración de la partida de la madre y, mediante el juego, sale de una posición más pasiva buscando cubrir su propio desamparo. En eso que lanza el objeto puede negar la partida de la madre, lo que le permite afirmar su propia existencia, es decir, es la manera que tiene para hacer algo con el terror del desamparo. Entonces, si bien Freud no emprende el trabajo de análisis con infantes, ni teoriza respecto al juego como técnica, logra dar cuenta de su efecto en mismo en la experiencia subjetivación.

En síntesis, Freud a lo largo de su obra, mantiene su convicción sobre la necesidad de una cierta madurez evolutiva para la entrada de un trabajo analítico como tal. Sin embargo, es a partir de las elaboraciones freudianas que toma relevancia la infancia como una dimensión elemental en la constitución subjetiva. Cabe destacar que en su intento por aplicar el psicoanálisis en el caso del pequeño Hans logra hacer un cierre a propósito de la reducción de la sintomatología del niño, más allá de si esta situación se vincula directamente con lo trabajado en el tratamiento analítico en conjunto al padre. Por otro lado, en la medida que pone el interés en las producciones lúdicas, se abre la reflexión del lugar de lo lúdico en el trabajo analítico con niñas/os.

A pesar de la convicción precedente, Freud emprende un trabajo analítico a partir de las cartas del padre del pequeño Hans. Esta actitud no sólo habla de una posición experimental en Freud, sino que también del planteamiento de un posible trabajo analítico con las niñas/os. Si bien, no realiza un análisis transferencial en cuanto a tal, ni tampoco un análisis a través del juego, si se realizan algunas lecturas interesantes sobre los juegos infantiles.

Posteriormente, en relación directa a la comprensión del juego, Freud reconoce que el juego no es únicamente indicio del desarrollo (Freud, 1908), también les permite a las/los niñas/los depositar parte de su conflictiva psíquica en constitución (Freud, 1920). Si bien no aborda el acto lúdico en su dimensión técnica, es gracias a sus aportes que es posible abrir paso a pensar el juego como una técnica analítica en la clínica con niñas/os, como veremos a continuación con los aportes de Anna Freud y Melanie Klein.

Capítulo 2. El juego como técnica psicoanalítica: Teorías postfreudianas en la disputa del psicoanálisis aplicado a niñas/os

En el presente capítulo se busca articular los aportes de teóricos postfreudianos en la aplicación del psicoanálisis en la clínica infantil, para posteriormente pensar las posibilidades del uso del juego como técnica analítica en el abordaje clínico con niñas/os.

De acuerdo con lo anterior, en un primer momento se presentarán elementos de las controversias entre Anna Freud y Melanie Klein, posteriormente se presentará la propuesta de Winnicott.

Proposiciones de Anna Freud sobre el juego.

En primer lugar, se debe considerar que Anna Freud (1993) realiza una propuesta de la clínica con niñas/os, influyéndose en gran parte de las articulaciones de su padre sobre los mecanismos de defensa en el desarrollo del yo. Para entender la técnica de Anna Freud es trascendental pensar en la importancia del desarrollo orgánico, y las exigencias corporales. Estas exigencias se desarrollan de acuerdo al nivel de maduración del cuerpo infantil.

Con respecto al juego, Anna Freud (1993) es crítica de quienes equiparan el juego en las/los niñas/os con la asociación libre en las/los adultos. Desde su visión, la interpretación en términos simbólicos deja algo así como un margen de error. Este margen puede ser aún mayor con niñas/os, en tanto que la inmadurez propia de las/los humanos en la infancia, les imposibilita realizar un trabajo elaborativo-interpretativo. De este modo, desde esta perspectiva se vuelve necesario un cierto grado de verbalización para emprender un trabajo analítico en cuanto a tal.

En esta misma línea, se hace impensable el análisis transferencial en el trabajo con niñas/os, en la medida que se encuentran en proceso de inscripción de experiencias, lo que le impide hacer una repetición, así como el adulto en la transferencia con el terapeuta (Freud, 1993). La/el infante se encuentra en una lucha constante entre sus conflictos internos que están

inscribiéndose en lo inconsciente, tendiendo a exteriorizarlos en su relación con el medio. Bajo esta perspectiva, las/los niñas/os no tienen otra opción que expresar sus conflictos en su relación con el ambiente más que a abrir o conflictuar su mundo interno o realidad psíquica. De este modo, en este escenario el analista no es objeto ideal de transferencia, en tanto que elementos propios de la subjetividad del terapeuta pueden teñir las interpretaciones dirigidas a la/el niña/o (Freud, 1927).

Entonces, el juego simbólico que puede aparecer en el espacio analítico con un/a niña/o no sólo da cuenta de sus mociones inconscientes, sino también de hechos cotidianos en su entorno familiar, es decir, mucho de lo que pasa en el ambiente o en la realidad se juega en el acto lúdico. Es así que Anna Freud se mantiene fiel a las concepciones freudianas entorno al juego. Se lo comprende como una acción que genera un placer erótico que deja a un lado las presiones ambientales, y que busca un fin que se encuentra desplazado, aunque no distante de la satisfacción de elementos eróticos o agresivos.

También es evidente la importancia del factor ambiental, en la medida que pone el acento a los arreglos que se dan en la realidad efectiva en la comprensión de la subjetividad de un infante. Este acento que podríamos llamar más adaptativo en la teoría de Anna Freud, se constata aún más cuando se sostiene que aquello que moviliza lo lúdico pasa del placer mismo a un placer vinculado a lo productivo de la actividad, “la capacidad lúdica se convierte en laboral” (Freud, 1993.p.69). Es decir, el paso de regirse desde el principio del placer al del principio de realidad, bajo la convicción de ciertos estadios esperados de la maduración en el desarrollo humano.

Pese a lo anteriormente planteado, Anna Freud (1927) insiste en los riesgos de interpretar el juego como palabras en el análisis de adultos. Un adulto puede implicarse en el espacio analítico, es decir, quien asocia sabe que lo hace en función de su proceso de análisis. En cambio, en la aplicación de estos preceptos en la clínica con niñas/os, si bien se reconoce una cierta noción de libertad durante el juego, no hay ninguna certeza de que aquellas asociaciones que se producen en el juego se impliquen en tanto un proceso analítico. La/el infante carece de la representación final de la situación analítica, que la/el adulto si tiene.

Proposiciones de Melanie Klein sobre el juego.

En contraposición a la postura annafreudiana se encuentra Melanie Klein. Esta psicoanalista de origen húngaro inaugura una técnica psicoanalítica para trabajar con niñas/os que dista bastante de las concepciones de la psicología del Yo. Entonces, para comprender su posición sobre el juego se presentan los lineamientos esenciales de la escuela inglesa, para posteriormente centrarse en el uso del juego en su clínica.

Melanie Klein (2009) realiza una propuesta entorno a la pulsión de muerte en Freud, reconociendo mociones agresivas que aumentan con la frustración libidinal dirigidas al propio sujeto y a sus objetos parciales como el pecho. Estas son denominadas como fantasías sádicas que buscan regular la angustia vinculada a las figuras parentales en los estadios pregenitales: oral y anal.

Klein (2009) propone un Edipo temprano que tiene relación con la experiencia de odio y fantasías de destrucción contra el pene del padre que está dentro de la madre dadas en la temprana infancia. Klein (1987; 2009) sostendrá la relevancia de estas fases y funcionamientos pregenitales para dar cuenta de la constitución del complejo de Edipo y la formación del superyó anterior al propuesto por Freud.

Estos funcionamientos originarios evidencian una cierta capacidad representativa del yo, que posibilita pensar la importancia de lo simbólico desde el nacimiento, y con ello, considerar la presencia de estas mociones inconscientes tempranas en el espacio analítico. Desde esta perspectiva, se reconoce que las/los infantes dan cuenta de sus fantasías, deseos y experiencias tempranas simbólicamente a través de los juguetes y el juego en sí mismo. Entonces, a partir de un desarrollo temprano de los conflictos anímicos, se hace posible afirmar que el análisis de niñas/os se puede realizar en la misma línea que el análisis de un adulto.

Klein (1987) invita a trabajar analíticamente con niñas/os a partir de una analogía con el trabajo del adulto. Si bien la/el adulto acude a los conflictos psíquicos a partir de reconstrucciones presentes en sus palabras y sus síntomas, la/el infante se encuentra en relación directa con esta batalla que va a estructurar su psiquismo. La lectura simbólica del juego en psicoanálisis permite comparar esta actividad a la asociación libre de las/los adultos, en la medida que se entiende como medio de expresión ante la carencia de recursos lingüísticos.

Si bien Melanie Klein (1987) cree firmemente que la entrada a los conflictos individuales es a partir de mociones inconscientes que son interpretadas en su dimensión simbólica, comprende que este proceso tiene efectos yoicos. Por lo que el análisis ayuda a fortalecer al yo débil de la/el infante, ante las frustraciones y culpas tempranas.

Desde esta orientación es posible analizar la transferencia en el trabajo clínico con niñas/os, en la medida que las situaciones de angustia temprana dadas en las fases pregenitales tienen por consecuencia el origen de la compulsión a la repetición (Klein, 1952). Por esto, en la clínica de Klein, se busca remontar a las disputas que aparecen en la primera infancia entre objetos amados y odiados, la relación con el adentro y el afuera. De acuerdo con esta perspectiva, en todo bebé humano se mezcla la experiencia con la realidad y la fantasía, en la medida que toda fantasía tiene un contenido que es propio de la realidad. De este modo, gracias al análisis transferencial es posible discriminar la historia pasada en su formato real y fantaseado.

Ahora, para pensar el uso del juego en la técnica kleiniana, de entrada, se hace necesario aplicar la lectura simbólica particular según cada niña/o, en relación con sus emociones y ansiedades, en comprensión con el contexto total presentando en el espacio analítico, es decir, no aplicar símbolos generales en la traducción de estos (Klein, 1955). Entonces, la/el niña/o expresa sus conflictos principalmente en sus juegos y en caso de que exista inhibición del mismo, el/la terapeuta debe buscar comprensión de que sostiene tal inhibición. Con respecto a la interpretación del juego, se invita a hacer uso de los principios analíticos que subyacen a la técnica, en el caso de la/el infante ayudarlo en función a su esclarecimiento sexual.

Controversias Anna Freud y Melanie Klein: desencuentros y encuentros.

¿En qué puntos se anudan la controversia entre Anna Freud y Melanie Klein?, En primer lugar, Anna Freud comenta que existe una pronunciada transferencia negativa en el análisis con niñas/os, en eso que pone su agresividad en el espacio analítico, lo que dificulta el trabajo clínico. En cambio, Melanie Klein (1955) invita a servirse de la agresividad puesta en el espacio, buscando comprender en cómo aparece la agresividad, es decir, darle un lugar.

En segundo lugar, Anna Freud (1993) ubica la función educativa del análisis con infantes más pequeñas/os, brindando herramientas a la/el niña/o, para hacer frente a los impulsos inconscientes, y lograr una mayor adaptación a la realidad. Klein (1955) critica esta labor educativa en la medida que en su técnica se hace viable el análisis con niñas/os, así como el análisis de adultos, verificando mediante su experiencia clínica que las interpretaciones tienen efectos analíticos. Se comprueba así que verbalizar las fantasías y ansiedades presentes en el espacio analítico tiene un efecto terapéutico de por sí.

En tercer lugar, mientras Anna Freud destaca la importancia del juego para que la/el infante haga dominio de sus conflictos internos, acentuando el factor ambiental como vía de aproximación, para Melanie Klein en el juego la/el infante busca aliviar la persecución que acecha a su mundo interno a través de la externalización a través del juego (Hinshelwood,1989).

Entonces, si bien parece que las teorizaciones de Anna Freud y Melanie Klein respecto a la clínica psicoanalítica infantil son realmente opuestas, ambas coinciden que el fin último del análisis con niñas/os es la adaptación de la/el niña/o en la realidad. Más allá de apostar por una de ambas teorías, se debe reparar en el valor de la controversia en la medida que permite poner el diálogo estas propuestas.

Antes de cerrar este apartado, resulta relevante dar lugar a las concepciones innovadoras sobre el juego de D. W. Winnicott, quien fue uno de los discípulos más destacados de Melanie Klein.

Proposiciones de D. W. Winnicott sobre el juego

Winnicott (1993) se centra en lo que denominará fenómenos transicionales, este hace referencia a lo que se denomina *la zona intermedia de experiencia*, marcados por una posición ambigua respecto a la diferencia de lo que es el yo y el no-yo, lo que es interno de lo externo. Es decir, todo fenómeno transicional conserva una cuota de lo propio, pero a su vez posee características de la realidad efectiva.

Winnicott (1993) evidencia como en el psicoanálisis se da por sentada la separación de estas dimensiones a propósito del advenimiento de ciertos procesos subjetivos. En esta misma línea se insiste en ir a ubicar una relación causal en la diferenciación de esta dualidad, en términos freudianos, entre la realidad efectiva y la realidad psíquica, y desde ahí inaugurar una manera correcta de cómo proceder en la clínica infantil, como ocurre en los desencuentros de las propuestas de Anna Freud y Melanie Klein. Desde la propuesta Winnicottiana, es posible pensar que la/el sujeto puede estar largos periodos gozando del jugar en la transición misma.

Esta propuesta nos hace volver a preguntarnos a propósito de cuándo y de qué manera la/el infante comienza a simbolizar su experiencia de acuerdo con la ambigüedad misma en la que habita. Winnicott (1993) refiere a la elección de un objeto transicional, afirmando que este objeto permite mediar el paso de lo subjetivo en su vertiente más pura, hasta la objetividad. No obstante, no basta ubicar cuál es el objeto transicional y las representaciones que le sostiene, para entender la compleja naturaleza del simbolismo. Winnicott (1993), no sigue los caminos que propone Klein entorno a entender los contenidos del juego como una forma de comunicación equiparable al lenguaje, más bien invita a estudiar los fenómenos transicionales particulares de cada paciente en su proceso de crecimiento.

Es común en las teorizaciones psicoanalíticas el poner interés en la experiencia del bebé humano en relación a otro, quien suele ocupar la función materna en términos de darle contenido a la experiencia del bebé. Winnicott (1993) se centra en la importancia de la ilusión que crea la/el niña/o respecto a lo que existe en realidad, para posteriormente dar lugar a la ambigüedad. A partir de esta comprensión es posible pensar lo transitorio como característico del vínculo del bebé con el primer objeto, aunque lo transicional no es el objeto. Desde esta perspectiva, se instala una noción de una continuidad-contigüidad necesaria en el encuentro con ese otro primordial para que posteriormente se permita la separación. Esto lleva a Winnicott (1993) a concebir sus intervenciones en la línea de un ambiente óptimo de transición, que permita a la/el infante posicionarse desde esa misma ambigüedad en su proceso de subjetivación.

Con respecto al juego, Winnicott (1993) lo caracteriza como el encuentro de dos zonas, la de la/el paciente y la de la/el analista, es decir, el juego refiere a una relación que se establece en el acto mismo. Cuando se dificulten las posibilidades de expresión lúdica, la/el analista deberá propiciar las condiciones para que el/la paciente entre en un estado de juego. Winnicott (1993) repara en que la lectura común del juego desde el psicoanálisis, se asocia a fantasías masturbatorias. Esta clásica aproximación pone en evidencia la deuda del psicoanálisis infantil respecto a cómo pensar lo lúdico como un espectro en la clínica infantil. Si bien desde la escuela kleiniana se aborda el concepto de juego, solo se le estudia en la línea de los usos del juego.

Winnicott (1993) invita a dejar de referirse al juego, y más bien utilizar la palabra jugar, en la medida que se reconoce el carácter dinámico de los actos lúdicos. Entonces debe comprenderse que la riqueza del juego no está en la traducción de sus contenidos, si se entiende al juego como una zona intermedia de la experiencia, la/el infante puede ir depositando aquello que aparece como propio y lo que se va incorporando del mundo externo, más allá de su diferenciación.

Es transversal en el psicoanálisis la idea de ciertos límites espacio temporales del jugar en análisis, así como el acento en su carácter productivo y/o reproductivo. No obstante, si se

entiende el juego como un fenómeno transicional, se debe flexibilizar entorno a estos supuestos, en la medida que lo transicional supone una paradoja que solo queda por aceptar. “El juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida” (Winnicott, 1993, p.49).

De esta manera se comprende que el jugar en sí mismo posee un carácter terapéutico en el proceso de crecimiento de toda/o sujeto, es decir, que la posibilidad de desenvolverse jugando se vuelve indicador de salud en la experiencia clínica con niñas/os. El punto de saturación del juego corresponde entonces, a su propia capacidad para contener experiencias. Winnicott (1993) supone la importancia del jugar en la experiencia humana, en la medida que la/o niña/o puede reconocerse como creador. Entonces desde esta perspectiva, el acto lúdico responde a una experiencia de continuidad espacio-temporal en tanto creación.

Se puntualiza de la revisión de las propuestas de Anna Freud, Klein y Winnicott lo siguiente, Anna Freud se mantiene fiel a las concepciones de su padre, y a las teorías del desarrollo vigente, en la medida que entiende el juego como escenificación del conflicto psíquico, que le permite a la/el niña/o poner sus deseos sublimados y llegar a una mejor adaptación al medio, lo cual va en coherencia con una cierta linealidad de lo que se espera que se juegue según el estadio de maduración, de un juego más desestructurado, a un juego en el que hay más participantes y se incorporan reglas. Incluso reconoce que este impulso a jugar se vuelve impulso productivo en eso que la/el infante crece, es decir, se entiende el juego como indicio de la maduración del organismo y el esperable camino de sus conflictos libidinales.

Melanie Klein por su parte, hace un uso técnico del juego en la clínica infantil, en eso que los contenidos del juego no son meros indicios del desarrollo, ya que reconoce un proceso de simbolización que se da desde el nacimiento y que nutre de contenidos el acto lúdico. Entonces para Klein es gracias a que se puede jugar en el espacio analítico que es posible dirigir la cura a partir de la interpretación de los contenidos que aparecen en el juego mismo. Klein se sirve del juego y la transferencia para conseguir que la/el infante logre un mayor esclarecimiento sexual, y así una mayor adaptación a su entorno inmediato.

Por otro lado, la perspectiva de Winnicott invita a cuestionar preceptos que se daban por sentado en el psicoanálisis. A partir de su propuesta, se puede comprender el juego en su carácter transicional, marcando la importancia de un encuentro que propicie un ambiente óptimo para depositar la ambigüedad misma de los vínculos de la/el niña/o con su entorno. A partir de la postura de Winnicott, se releva el carácter creativo en las expresiones lúdicas, y la importancia de los arreglos del ambiente en la clínica infantil.

Entonces a la luz de las teorizaciones presentadas, se constata que, gracias a los aportes teóricos revisados, y en cada una de sus experiencias en la clínica con niñas/os, es posible dar un lugar claro, pero no por eso problemático, del psicoanálisis aplicado a niñas/os, en la medida que, desde el desarrollo de sus propuestas, se abren diversos caminos en cómo ir a proceder en la clínica psicoanalítica infantil, y para los efectos de esta revisión, el lugar del juego en esa articulación.

En esta misma línea, es gracias al ejercicio de ir a repensar la relación entre la formación del yo y el inconsciente freudiano, que es posible problematizar la articulación del inconsciente y yo, la relación entre fantasía y realidad, y las implicancias de ir a trabajar con estos contenidos en el trabajo analítico con un/a niña/o.

Por último, desde esta revisión se da lugar al juego como producción de lo inconsciente interpretable, desde el trabajo de Melanie Klein, así como producción de lo inconsciente imposible de interpretar, desde los aportes de Winnicott. Es así como se inauguran dos orientaciones distintas para la técnica analítica.

Para efectos de ahondar en la aplicación del psicoanálisis en la clínica infantil, y los lugares del juego en sus articulaciones, se dará lugar a una revisión desde el trabajo de Lacan.

Capítulo 3. El juego como técnica psicoanalítica: De Lacan y teorizaciones de la clínica psicoanalítica lacaniana con niñas/os

Si bien Lacan no teoriza sobre el juego infantil clínicamente, a partir de su trabajo es posible articular algunas de sus elaboraciones teóricas, para aproximarse al juego desde la clínica infantil lacaniana.

Cuando Lacan (1991) afirma que hay que analizar la posición del sujeto en una estructura familiar, entiende que el proceso de subjetivación se realiza a partir de un anudamiento al Otro. Lacan es crítico con el curso que toman los psicoanalistas postfreudianos al poner el foco en el Yo, por lo que en un primer momento busca reconquistar el sentido original del psicoanálisis freudiano, partiendo desde la premisa de que el inconsciente está estructurado como lenguaje. Es decir, que en la medida que deviene la relación con el semejante, el/la sujeto se constituye con los discursos que vienen de un Otro. No obstante diferencia el otro semejante, del Otro primordial, este último como el lenguaje en sí mismo, sus significaciones, pero que siempre deja un resto sin simbolizar en la experiencia de las/os sujetos (Lacan, 1991). De este modo, pierde valor la reducción del desarrollo libidinal en términos individualizados, en beneficio de una perspectiva transindividual o intersubjetiva.

Cuando Lacan (1991) expone “*Notas sobre el niño*”, afirma que lo que se manifiesta como sintomático para un/a niña/o, responde a lo sintomático de la estructura familiar, en este sentido, el síntoma toma el estatuto de representar una verdad propia de la institución familiar. La familia deviene una institución, es decir, que representa una instancia simbólica, en función de los semblantes que devienen de las particularidades de las estructuras familiares (Miller, 2017).

Entonces, si desde estas incipientes claves se lee al juego desde una noción estructural, es posible reparar que la/el infante siempre juega en relación a Otro, es decir, se vuelve indispensable el factor de la alteridad en todo acto lúdico. Desde esta perspectiva, el objeto del psicoanálisis no es la/el niña/o, ni la/el adulto, sino el sujeto que deviene de la estructura (Flesler, 2007).

Como ya se mencionó, la orientación lacaniana no desarrolla en profundidad sobre la clínica psicoanalítica con niñas/os, entonces para pensar lo lúdico en la teoría de Lacan, se dará lugar a una lectura del juego a partir de los tres registros claves de su teoría, junto a los aportes de otras/os teóricos/as:

El lugar de lo imaginario en los juegos infantiles en las curas analíticas

En el estadio del espejo se genera una identificación con la propia imagen especular, que da cuenta del triunfo de separarse de la mirada de la madre, es decir, se empieza a figurar un sujeto separado, con sus propias fronteras (Lacan, 1984). Es así como Lacan da cuenta del carácter alienante del yo, en la medida que se da lugar una transformación del yo por efecto de la asimilación de una imagen. En otras palabras, la/el *infans* se aliena la sensación corporal con una forma.

A partir de esta experiencia el/la sujeto puede insertarse en un orden humano entre humanos. En esta misma línea, aparece la idea de que el otro es igual a mí o quiere mi lugar, es decir, aparecen elementos del lado de la agresividad (Lacan, 1984). Es gracias a la constitución de esta diferenciación figurativa que se vela lo Real, y se ubica algo de la representación corporal, habilitándose los sentimientos más primitivos (Flesler, 2007).

Entonces es gracias al estadio del espejo que la/el infante logra diferenciar la imagen del propio cuerpo, lo que deviene en una contradicción entre el cuerpo vivo que se es y el cuerpo que se piensa, es decir, la forma del cuerpo (Lacan, 1984). Lacan articula este supuesto para dar cuenta de la dimensión imaginaria en su teoría, la que comprende como el registro de captura de sentido a partir de la identificación a Otro, es decir, el lugar de la forma, en donde son fijados ciertos sentidos. Si llevamos estas teorizaciones al juego, es posible pensar que el jugar en la dimensión imaginaria puede constatarse a partir de actividades en relación a lo figurativo, reconociendo las identificaciones en función de los sentidos construidos en la experiencia de diferenciación del yo.

Desde los aportes de Bonnaud (2014) es posible reparar en que, en toda entrada a un proceso analítico, la dimensión imaginaria es la primera que comienza a articularse, en la medida que los consultantes se van representando a la/el analista y sus funciones, a partir de ciertos sentidos construidos de lo que significa un proceso clínico. En esta misma línea, es desde esta dimensión donde comienza a confluir los diversos sentimientos amorosos y/o hostiles que se despiertan ante la experiencia analítica y la persona de la/el analista. Por otro lado, es importante considerar que toda entrada a la dimensión Real es velada por la dimensión imaginaria (Flesler, 2007).

Si bien existen diversos frentes por donde abrir sendero a un proceso analítico, desde la perspectiva lacaniana se comprende que desde lo imaginario se anuda una cierta demanda amorosa dirigida al analista, la cual debe ser redirigida en su dimensión simbólica. Cabe sugerir si desde una orientación lacaniana en la clínica infantil, lo lúdico aparece como escenario posible para dar dirección a esa demanda.

Lo simbólico en los juegos infantiles en las curas analíticas

En primer lugar, para pensar el jugar en una dimensión simbólica, se hace necesario situar algunos elementos teóricos de Lacan respecto a la triada necesidad-demanda-deseo, y la diferenciación entre el sujeto del enunciado y el sujeto de la enunciación.

Respecto al paso de la necesidad a la demanda, cuando una madre hace del grito de un bebé un llamado a amamantar, le otorga una representación simbólica a la acción del grito. Le entrega una demanda a la necesidad. No obstante, la/el sujeto queda alienado a esa demanda a cierta armadura simbólica. Ahora, para que se constituya deseo en cuanto a tal, se hace necesario salir del plano de la demanda, para constituir el deseo en falta. El deseo entonces, queda como objeto perdido en la experiencia de un objeto alucinado, el que nunca se volverá a encontrar (Dor, 2008). Entonces, para que advenga el deseo, el Otro debe permitir a la/el infante desear otra cosa. En este sentido, el sujeto es capaz de reconocerse en su propio discurso, en la medida que recibe su propio mensaje en forma invertida desde un Otro. Sin embargo, el lenguaje le oculta al sujeto la verdadera naturaleza de su deseo. El deseo se

infiltra en el discurso del sujeto, pero su real contenido permanece en el campo de lo inconsciente (Lacan, 2015).

Ahora, a propósito de la diferencia del sujeto del enunciado y el sujeto de la enunciación, se reconoce un sujeto que responde al acto mismo que está en juego, y otro desde donde se habla (Lacan, 2015) Las/os adultos no suelen nombrarse en la frase, ya que se enuncian implícitamente en ella, se sabe desde quien se está enunciando. En *el sueño de la pequeña Anna*, la niña al nombrarse en la cadena, Lacan dirá que da cuenta de su posición de deseo. Este pequeño fragmento da cuenta de la ambigüedad que se le plantea a la/el niña/el en estos dos niveles, lo que da cuenta de la propia ambigüedad de la función del ser y del tener (Lacan, 2015). Es así que la/el infante queda capturado en el juego de dos líneas entre el enunciado y la enunciación, cuando aún no se ha diferenciado en la estructura. Las/os niñas/os según Lacan (2015) estarían capturados al medio de la enunciación y el enunciado, en este sentido, pueden transitar entre estas dos líneas temporales. Lo que se espera es que la/el infante logre ser capaz de completarse y descompletarse de la cadena significativa al momento de enunciar una frase, posibilitar el sustraerse de un enunciado, de la demanda (Dor, 2008; Lacan, 2015).

Desde lo anterior, Miller en *Interpretar al niño*, afirmara que la/el clínico debe validarse en la posición de Otro, en esta línea, se busca extraer al sujeto de la captura de la necesidad y permitir le entrada a la dimensión simbólica. “Si se disponen a oírlos, ellos les dirán cómo fueron mordidos por palabras cuyo sentido no comprenden, pero cuyo goce escondido o demasiado expuesto no se les escapa” (Miller, 2020, p.127). El desafío en la clínica infantil está cuando el síntoma se vincula con la subjetividad de la madre, en este caso, la/el infante probablemente se encuentre atrapado en el fantasma materno (Miller, 2020).

En esta misma línea, Peusner (2006) invita a trabajar con el lenguaje infantil, que es el lenguaje propio de lo inconsciente. En este sentido, es a través de habilitar una interlocución no represiva y sin exigencia de ir a buscar aquello que se trata de decir, que se hace posible articular un vínculo transferencial. Incluso se alude a una “ausencia de Yo” por parte del analista, en tanto que su Yo se encuentra mediado por el lenguaje adulto que se coarta por las leyes lógicas y del sentido común. Desde esta perspectiva se va difuminando los lugares

de ciertos discursos, y se invita a pensar la idea de un texto sin autor, en la medida que el proceso mismo se va escribiendo en el encuentro mismo entre analista y paciente (Peusner, 2006).

De esta manera, pareciera que las palabras, las formas de enunciación que van apareciendo en el acto lúdico, permiten ir articulando la posición de la/el niña/o en una cierta estructura anudada a ciertos significantes que le fueron proporcionados. Y sin ir más lejos, seguir este camino permite ir esbozando algo del deseo. Si a esto sumamos la posición de la/el niña/o entre la enunciación y el enunciado, es posible dar lugar a como se ha instalado el discurso del Otro en el discurso de la/el infante, como su experiencia se encuentra cortada por significantes que esconden la naturaleza de su deseo.

De esta manera, es importante dar lugar a los significantes que sostienen ciertas convicciones para que aparezcan otros sentidos en el acto lúdico, es decir, pensar la dimensión simbólica en la acción misma del jugar, sin que esto implique una traducción de los contenidos de la experiencia de la/el niña/o, más bien el ir reconociendo como se va situando el discurso del Otro en la experiencia de ser de esa/e niña/o. Y problematizar cuales son las posibilidades que tiene de moverse en nuevas significaciones.

Por otro lado, desde el lado del analista, se sugiere la aparentemente fácil pero difícil tarea de ir absteniéndose de sus propios sentidos para no cubrir con ellos la experiencia misma de la/el niña/o, experiencia nominada desde los enclaves del Otro primordial. Cuando Lacan sugiere ir direccionando la demanda amorosa que aparece en la transferencia con la/el paciente a una demanda por el saber, invita a que la/el paciente pueda apuntar al saber inconsciente.

En general, en el proceso analítico con infantes se espera un camino en la misma línea, desde un paso del amor al decir (Bonnaud, 2014; Peusner, 2006)), que la/el niña/o pueda dar lugar aquellos discursos que le traspasan. No obstante, ya se ha advertido que todo ideal analítico puesto en la clínica infantil, debe considerar una temporalidad propia del cuerpo, sus ritmos, que pueden o no influir en la experiencia subjetiva que se va articulando. Flesler (2011) invita

a pensar cuales son las posibilidades que tiene la/o niña/o para relatarse su propia historia: “Los tiempos verbales anuncian y enuncian lo móvil y lo estanco: qué se fue, recreando la existencia, y qué perdura, deteniéndola”. (Flesler, 2011, p.91).

Lo Real en los juegos infantiles en las curas analíticas

A partir del seminario 11, Lacan cambia nociones de la realidad en su teoría, en tanto que reconoce que hay un orden de lo real más real que la realidad en sí, una realidad que da cuenta de la pulsión. De esta manera, en su lectura del *fort-da* se enfoca en el acto de repetición de la pérdida de la madre, es decir es como si se perdiera a la madre para que la madre vuelva. Entonces, se repite aquello que lo tiene capturado en tanto su existencia.

En este camino, se reconoce la entrada del sujeto a la dimensión simbólica, pasando al plano de las ambigüedades entre demanda y deseo. El objeto pierde valor y toma mayor valor el símbolo que se le anuda. El *fort-da* representa el estatuto de la diferencia como condición necesaria para entrar al universo simbólico, lo que se refleja en la posibilidad de que aquello que se desea puede ser rehusado (Miller, 2017). Entonces es la/o niña/o que articula la separación desde la experiencia de ausencia de Otro (Burgoyne & Sullivan, 2000). Bonnaud (2014) advierte que lo real en sí conserva el carácter de resistirse a la operación de simbolización, es decir, dificulta el movimiento de traducir desde lo imaginario a lo simbólico.

Es así que se pueden reconocer dos momentos en el *fort-da*. Un primer momento en donde se pone en acto la alternancia de la presencia y la ausencia de la madre, es decir la madre como poseedora de los objetos de satisfacción de la/el infante, y un segundo momento, en eso que la madre puede no dar respuesta, se presenta como quien posibilita entregar o no aquellos objetos. De esta manera, Lacan pone el acento en la figura de la madre en su capacidad para dar signos de amor, en tanto su presencia en sí misma (Miller, 2017).

Por su parte, el objeto “se convierte en lo que hace de él el deseo de la presencia” (Miller, 2017, p.143). De esta manera, la ausencia de la madre da cuenta de la propia falta del sujeto.

En tanto la madre parte, el sujeto se divide. Entonces, a diferencia de Freud quien comprende al *fort-da* como una cierta capacidad de dominio de la/el infante, para Lacan, es a partir del *fort-da* que se genera una alienación en la experiencia de la/el infante. El carretel queda representando como aquello que se desprende pero que sigue siendo propio del/a niño/a, es decir, que aun retiene, a este objeto Lacan llamará objeto *a* (Chemama, 1996).

Hasta este punto se reconocen dos importantes comprensiones de la/el niña/o desde los desarrollos de la teoría de Lacan. En primer lugar, presentación de la/el niña/o como sujeto definido por su relación con el Otro, estructurado de acuerdo a las leyes de la palabra en tiempos de la intersubjetividad, de acuerdo a las leyes del lenguaje, en tiempos del inconsciente estructurado como un lenguaje.

En segundo lugar, la presentación de la/o niña/o como sujeto, que ya no destaca la vertiente de la alienación al Otro, sino la de la separación como causación del sujeto por el objeto *a* (Burgoyne, B. & Sullivan, M., 2000). A partir de la última enseñanza de Lacan en torno a lo Real, se permite abrir la reflexión, a propósito de la experiencia de separación como la muestra del desamparo del sujeto y su relación con el objeto *a*, como un objeto enigmático que da cuenta de su goce.

Desde los aportes de Alba Flesler (2007;2011) es posible articular una posible entrada de la clínica infantil lacaniana, dándole lugar a lo lúdico como elemento central en el trabajo con niñas/os. En primer lugar, en general en psicoanálisis existe un interés más bien puesto en el deseo de la/el analista, en la medida que se acepta que es la/el analista quien dirige la cura, y quien debe maniobrar la transferencia. Lacan advierte que el clínico no sabe lo que dice, pero si debe saber lo que hace. Entonces, Flesler (2007) apuesta por un trabajo clínico infantil que apunte a intervenir en el anudamiento de los tres registros propuestos por Lacan. Pero antes de entrar de lleno a la propuesta de la autora, se hace necesario ubicar ciertos elementos relevantes que dan lugar a su propuesta.

Flesler (2011) enfatiza en la doble función del objeto *a* y su alternancia, que se posibilita en el vínculo con el Otro primordial, quien con su presencia inaugura, y a la vez sostiene esta

doble función. Esta refiere a la función en tanto falta o ausencia, lo que dirige la relación del objeto como causa de deseo, y por otro lado como presencia, en el carácter plus de gozar del objeto. En la medida que se instala la discontinuidad de esta doble función, se comienza a introducir una dimensión temporal, la relación con los ritmos y la periodicidad.

Desde esta doble función se sostiene la posibilidad de promocionar los tiempos de la/el sujeto (Flesler, 2011). Según la autora: “El sujeto de la estructura tiene, más que edad, tiempos de efectuación necesarios, pero de realización contingente” (Flesler, 2011, p.30), en este sentido, el cuerpo tiene tiempos que no coinciden con los tiempos del organismo. Entonces lo fundamental en esta lectura radica en entender al sujeto de la estructura en el anudamiento de los tres registros, en tanto que es esta anudación en si misma sostiene la posición del sujeto en relación al objeto *a*, es decir, pareciera que intervenir separadamente en estos registros, trae como consecuencia el efecto mismo en los otros (Flesler, 2011).

Desde esta aproximación es posible reconocer ciertas fijaciones en ciertas temporalidades que se encuentran más allá del transcurso de la temporalidad líneal, estas insistencias revelan la imposibilidad misma de encontrar el sendero del propio deseo. Considerando que la orientación misma del goce de la/el sujeto, se encuentra mediada por las sucesivas pérdidas de goce (Flesler, 2011). Según Flesler (2011) “Cada tiempo se recreará aun con contratiempos, si y solo si se efectúa una pérdida de goce, condición necesaria para una retribución habilitante de nuevos goces enlazados al deseo” (p. 72). Entonces, desde esta propuesta se invita a demarcar los destiempos de la/el sujeto, en relación a cada uno de los registros, y desde su localización, ir articulando las intervenciones de la/el analista en la dirección de la cura, las cuales deben apuntar a recrear la falta entre el sujeto y el Otro.

Ahora con respecto al juego, desde esta propuesta se sugiere la posibilidad de la/o niña/o de ubicarse en la escena lúdica, que se vincula con las delimitaciones del espacio del Otro. En ese proceso se va produciendo temporalidades en la construcción de la escena de la/el sujeto, ya que, si bien el espacio es de Otro, la escena es de la/el sujeto (Flesler, 2001). Si se atiende a las funciones subjetivas del juego, se debe reconocer como lo lúdico cumple un papel

esencial en la construcción de la relación con el fantasma, es decir, desde esta noción temporal se puede ir pensando la temporalidad misma de la escena del fantasma:

“Con los niños debemos atender a las especificidades temporales, a los tiempos en que el fantasma, como un gran edificio, construye su andadura, al modo en que va colocando, paso a paso, las vigas que enmarcan sus ventanas, los cierres y aperturas con que se van diseñando las relaciones del sujeto con los objetos, y con ellas, sus inclinaciones deseantes, sus orientaciones y también sus desorientaciones.” (Flesler, 2007, p. 93).

Se debe recordar que, desde una orientación lacaniana, el fantasma se constituye tanto como articulador del deseo y a su vez como soporte en la identificación con el objeto, del paso a querer encarnar el objeto que le falta al Otro, a poder desear otra cosa. Entonces el fantasma se construye en tiempos (Flesler, 2007). “Cada tiempo del fantasma será un tiempo de la escena si la escena lúdica, en los tiempos de la infancia, sitio preciso donde el niño juega su existencia de sujeto halla su lugar” (Flesler, 2007, p. 112).

Flesler (2007) articula esta propuesta de acuerdo con lo teorizado por Lacan, en tiempos de la escena, que se pueden agrupar de la siguiente manera: la primera escena es la escena en el mundo cuando el sujeto aún no entra a ella. Luego deviene la escena en la que la/el sujeto se monta en la escena en su mundo. Esto da inicio a una nueva temporalidad, vinculada a la historia, el poder sostenerse en un relato. Finalmente deviene la escena sobre la escena, la escena lúdica, que se puede vincular con el teatro mismo, entre el juego de ser o no ser, lo que inaugura el lugar de la diferencia.

Entonces, cuando en la clínica infantil lacaniana se promueve el juego, en algún punto se interviene en la línea de darle movilidad a la recreación de la escena. El texto que se va produciendo en la escena lúdica nutre la edificación fantasmática que va articulándose (Flesler, 2007). De esta manera, se comprende al juego como indicio de una cierta promoción temporal, la cual se va tensionado con la realidad efectiva, “su proceder se dirige a restaurar la alternancia, descoagulando el objeto de goce para relanzarlo como causa del deseo”

(Flesler, 2011, p.119). Entonces la/el sujeto de la estructura invita a recrearse en los tiempos del juego.

Desde esta lectura el carácter repetitivo del juego delimita las posibles intervenciones en el anudamiento temporal de los registros. Intervenir en lo Real en la línea de redistribuir el goce escópico, que se mantiene fijo y que presiona. Por otro lado, intervenir en lo simbólico apunta a quebrar los sentidos congelados, abriendo la oportunidad a un nuevo efecto de sentido.

Es gracias a que en el juego la imagen especular se mueve, es que se abre un contrapunto temporal y simbólico. La imagen deviene semblante en el proceso de la cura. El semblante posibilita recrear esta Otra escena, pero también se anexa en la recreación de la escena del mundo, es decir, el alojar una falta posibilitadora en la redistribución de la escena (Flesler, 2011). Para Flesler (2011) “en esta temporalidad, el analista vale más por lo que él presenta que por lo que representa, pues el goce sólo se interpela, se evoca, acosa o elabora a partir del semblant” (p.121). Entonces desde esta propuesta la presencia de la/el analista debe invitar a precipitar la efectuación misma de los tiempos y destiempos de la/el sujeto de la estructura, en función de la dirección de la cura.

Para ello el juego es necesario como productor de un texto a reprimir. Él ha de jugarse para cada tiempo del sujeto, pues jugando el niño dinamiza, pone en movimiento lúdico la demanda del Otro y va dando ocasión a que opere un resto, promovedor, causal de deseo y orientador de los goces enlazados a él (Flesler, 2011, p.112).

A partir de la propuesta lacaniana, es posible puntualizar algunos elementos. En primer lugar, es importante dar lugar a lo que implica entender al inconsciente estructurado como lenguaje, en tanto los discursos del Otro como lugar posible para significar las experiencias, y como el lenguaje mismo, la imposibilidad de ir a dar una significación a toda experiencia del sujeto. En esta línea, el pensar al sujeto ubicado en una estructura que le da sentido y palabras a su vivencia, pero que dejan un resto en falta. De esta manera la/el niña/o se sostiene de los semblantes familiares, pero en algún punto es importante moverse, en la posibilidad de simbolizar desde otros lugares, y la falta se vuelve motor en esa movilización.

En términos de la clínica lacaniana, la/el analista reconoce los encuentros y desencuentros de las vivencias de la/el sujeto en la anudación de los tres registros. En la clínica infantil, esto es clave, ya que, si se comprende al sujeto en una temporalidad de su estructuración psíquica, es posible separarse de la temporalidad del cuerpo orgánico, entender al cuerpo en fases de desarrollo, lo que como se ha revisado, deja en una paradoja la relación de lo propio del cuerpo, y las experiencias del sujeto. Entonces, en la lectura de una temporalidad propia de la estructuración del sujeto, la/el analista debe ir a promover la efectuación misma de los tiempos y destiempos del sujeto de la estructura. En la medida que lo lúdico se presenta como una escena que se monta sobre otra escena, es que el analista puede en este encuentro dar cuenta de puntos de goce, y movilizar los semblantes.

En función de enriquecer la revisión de elementos teóricos de la clínica psicoanalítica con niñas/os, y los diversos lugares del juego, es que se dará cuenta de aportes de psicoanalistas latinoamericanos.

Capítulo 4. El juego como técnica psicoanalítica: Otras teorizaciones de la clínica psicoanalítica con niñas/os en Latinoamérica

Desde el interés por enriquecer los aportes recién revisados, se dará lugar a algunas teorizaciones de psicoanalistas latinoamericanos que han trabajado aspectos de la clínica infantil, y el lugar del juego en el tratamiento de niñas/os. Para tales efectos, se revisarán los aportes de Aberastury, Valero, Bleichmar, Rodolfo y Marta González

El encuentro de las propuestas de Aberastury y Valero sobre el Juego infantil

Aberastury (1979) realiza un interesante trabajo denominado “*El niño y sus juegos*”. De entrada, se evidencia su interés por dar cuenta de ciertos niveles esperados de desarrollo, y la relación con ciertos tipos de juegos esperables, de acuerdo a cierta maduración orgánica. “Los juegos del niño, cuando es más normal progresan constantemente hacia identificaciones cada vez más aproximadas a la realidad” (Aberastury, 1979, p.16). Es así como ubica juegos más primarios como el ocultarse, el juego de la escondida, y en desarrollo posterior, juegos de socialización y reglas, en coherencia con una mirada evolutiva, de juegos más primitivos a juegos más complejos. En su afinidad con la teoría kleiniana, Aberastury reconoce al juguete como un remplazo de un objeto real, en la posibilidad de depositar partes del conflicto psíquico en él. También porque abre la posibilidad de la relación cruzada por afectos contradictorios hacia estos objetos, y finalmente en la medida que reconoce que aquello que la/el adulto expresa en palabras, el/la infante lo expresa jugando.

A lo largo de este escrito, se constata como la representación del juego se vincula como parte del desarrollo normal de toda persona, realizándose un recorrido lineal de las posibilidades de evolución de ciertas formas de jugar. El abordaje realizado por Aberastury (1979) permite pensar el juego y sus expresiones como indicio de bienestar, es decir, el poder jugar como una cierta garantía de salud mental, y en contraparte la inhibición del mismo, como indicador de una inestabilidad en términos de sanidad mental.

Entonces, a la luz de lo articulado por Aberastury, se hace posible reflexionar en torno a un uso técnico del juego, a partir de la discriminación de los materiales y juegos posibles de acuerdo a los tiempos de cada niña/o. En otras palabras, gracias a los desarrollos de esta perspectiva, la/el analista en sus primeros encuentros clínicos con niñas/os puede orientarse respecto a los elementos, juguetes que ofrece, y comprender cómo la expresión lúdica permite depositar la subjetividad de la/el infante en el espacio clínico. Sin embargo, quedan cuestiones dando vuelta como ¿De qué manera se interpreta el juego con las/os niñas/os en el espacio analítico?; ¿las interpretaciones orientan o bien coartan la expresión de la/el infante?

Valero (1997) trabaja a propósito de estas cuestiones, proponiendo una aproximación particular a los actos lúdicos en el espacio clínico con niñas/os. Apoyándose en concepciones kleinianas, Valero (1993) afirma que se debe dejar de insistir en los contenidos que aparecen en el juego y su interpretación simbólica, he invita a poner el foco en la subjetividad de la/el analista, es decir, reconocer a la figura de la/el analista como material del juego, “la conducta toda del analista es una interpretación que el paciente acepta gozoso” (Valero,1993, p.118).

Desde su perspectiva, repara en la importancia de que la/el analista se disponga a jugar en el espacio analítico con infantes, es decir, un jugar genuino, en tanto que la atención del clínico no está puesta en lo que representa el juego, sino que su atención se dirija al juego mismo (Valero,1993). Se entiende entonces que todo acto analítico con niñas/os pasa por dar soporte y elaborar los afectos que aparecen en el encuentro, entonces toda lectura e interpretación cobra mayor sentido cuando se da en el entramado del juego. Se reconoce la importancia vital del juego en su capacidad misma de simbolización (Valero,1993).

A partir de lo anterior, Valero (1993) invita a las/os analistas de niñas/os a tomar una posición más activa o bien más genuina, entendiendo que es la/el clínica/o quien debe acoplarse a las actitudes de la/el paciente. Respecto al tema de la maduración, como elemento central de disputa en la interpretación del juego, Valero (1993) lo comprende como un proceso que está más allá de la persona, entonces, no se puede asumir un cierto efecto en términos madurativos desde el acto analítico. No obstante, pueden facilitarse las condiciones particulares de cada

persona para que se desarrollen. Entonces, Valero invita a conocer los ritmos propios de cada niña/o, para así articular la manera de proceder analíticamente.

A partir de esta postura, se sostiene que la transferencia forma parte del jugar, no obstante, el jugar no se reduce los contenidos transferidos. La transferencia no está anclada a una única representación, es móvil, hay aspectos que van tomando fuerza en relación a ciertos momentos del análisis (Valero,1993). En este punto, se vuelve necesario el marcar la diferencia entre la transferencia con la/el analista y la transferencia con la situación total del espacio. Por un lado, se comprende que, en todo encuentro analítico, la/el paciente transfiere contenidos de su historia en la figura de la/el analista, en su persona, pero por otro lado también se configura una relación con el proceso analítico, es decir, todo lo que implica el análisis, su lugar, sus dimensiones, y como la/el paciente sostiene aquella relación desde sus propios arreglos inconscientes. Valero reconoce un valor propio del juego en la posibilidad de representar lo subjetivo, es gracias al juego que se puede objetar elementos subjetivos, que pareciera que sigue un camino mucho más directo en lo lúdico que en el habla misma (Valero,1993).

Desde los aportes de Valero (1993), se invita a las/os analistas a dejar la actitud de traductor de lo lúdico en términos simbólicos, y ponerse a jugar en el encuentro analítico con niñas/os, ya que desde ese encuentro genuino es posible articular la fantasía inconsciente en una realidad virtual, dándole un lugar para la posterior integración en la persona de la/el paciente. El autor recorre algunos elementos clásicos de la lectura psicoanalítica del juego, como la competencia, en la medida que desde una posición clásica se asocia a la rivalidad y el devenir del complejo de Edipo.

No obstante, a partir de los aportes de Valero es posible pensar que la figura del rival más allá de este conflicto, más bien como posición de resistencia a la realización de la fantasía, y esta disputa puede ser incluso consigo mismo. Valero (1993) hará reparo de la crítica que hace Anna Freud entorno a pensar que todo aquello que aparece en el juego da cuenta de la fantasía inconsciente, afirmando que el peligro está en creer que todo lo que ocurre en el

juego se basa en comunicar algo a la/el analista, puesto que esto solo ocurre en momentos privilegiados.

Valero (1993) diferencia el juego del juego creativo, en tanto que es el juego mismo que tiene valor y no lo que se intenta representar. Si se comprende que se busca aumentar las destrezas en el manejo de los elementos del juego, puede suponerse que existe un ejercicio de significación en todo juego creativo. En ese esfuerzo, se alude a una cierta psicología de las materias, Valero (1993) realiza una lista de elementos básicos para posibilitar el juego creativo, enfatizando la importancia de la simplicidad del lugar, los materiales y sus diversas utilidades, incluyendo las funciones de la personalidad de la/el analista, en la medida que le clínico aporta con su intimidad al igual que la/el paciente.

Desde este abordaje se sostiene firmemente que la cura la dirige el mismo paciente de acuerdo con los contenidos que abre, por lo que pone el foco está en las resistencias de la/el analista (Valero, 1993). Para tener una visión más acabada de la perspectiva de Valero, se puede ejemplificar con la lectura que ofrece sobre hacer trampa en algún juego reglado en el encuentro con un/a niña/o, que clásicamente se vincula con su narcisismo. Valero se cuestiona que más que intentar explicar la conducta de la/el infante, es posible pensar que cuando la/el niña/o hace trampa, hiere al propio narcisismo infantil de la/o clínico, quedando desvalidada/o frente a tal situación.

Sin ir más lejos, parece que en general existe una cierta concepción que vincula al juego como indicador de salud o bienestar, es decir, niña/o que juega, es una/un niña/o que está sano y viceversa. Esta lectura suele vincularse con el desarrollo orgánico de toda/o niña/o, abriendo posibilidades de pensar juegos de acuerdo a ciertas edades o bien cuestionarse si los efectos constatables del espacio clínico con niñas/os se da a propósito de la posibilidad de jugar ciertos juegos, o bien responde a arreglos en el proceso de maduración del cuerpo infantil.

En esta misma línea, queda la pregunta respecto a cómo se interpreta, que de esa interpretación es comunicada a la/el niña/o, y si esta comunicación se da en la ficción misma

de los juegos o bien desde una lectura que pasa por fuera. Por último, la cuestión de la posición de la/el analista, en tanto abstenerse o participar en los contenidos lúdicos que la/el infante deposita en el espacio analítico.

El encuentro de las propuestas de Bleichmar y Rodolfo sobre el juego infantil

Silvia Bleichmar (1999) se detiene a reflexionar sobre lo lúdico como lugar privilegiado para que se propicie la función simbólica. Desde un interés por recoger los elementos de la escuela inglesa respecto al lugar privilegiado del juego en su teoría, e influenciada por Lacan, Bleichmar (1999) entiende el juego como producción simbólica.

Esto implica posicionarse entre dos orientaciones. Por una parte, alude al placer que implica lo lúdico. Por otra, el enlace entre la capacidad creadora y la relación con la realidad que permite entender al juego como campo virtual. Desde esta perspectiva se ubica al juego como una actividad sublimatoria en tanto se transmuta la meta y el objeto pulsional. El juego puede situarse como una puesta en escena de la fantasía, solo si genera una deformación de ciertos niveles que permita que lo reprimido emerja, pero a la vez que se encubra.

Bleichmar (1999) reconoce los aportes de la escuela inglesa que permitieron entender al juego como una posible vía de acceso a la dimensión inconsciente de la/el infante. No obstante, critica el supuesto de entender al inconsciente como una condición innata, por lo que la/el analista confiaba en tener acceso directo al inconsciente de la/el niño/a desde la interpretación de sus juegos. La interpretación en cuanto a tal, solo puede tener lugar si ha sido fundada la dinámica psíquica. En esta línea, el juego puede operar al modo que opera el lenguaje, desde un sentido semiótico, sólo si se ha materializado en un sistema abierto de comunicación (Bleichmar, 1999).

La dimensión inconsciente al estar alejado del campo de la intencionalidad, se encuentra cerrada a la comunicación. Entonces, lo inconsciente comunica por sus efectos y la/el analista debe ser capaz de leer estos efectos en la experiencia del sujeto. De esta manera, no es que el juego se interprete, más bien, se reconoce la presencia de la dimensión inconsciente en el

acto lúdico (Bleichmar, 1999). Entonces se invita a tomar al juego en su carácter discursivo en el que ha sido circunscripto, encuadrándose en dos términos:

Por la palabra hablada que abre el rumbo de lectura que posibilita el acceso al sentido, y por otro, del conocimiento singular de la historia y de las vicisitudes del sujeto que, en su articulación con los conocimientos del psicoanálisis, posibilita la implementación de hipótesis abductivas, tendientes a establecer una génesis en la singularidad que determina cada secuencia (Bleichmar, 1999, p.5)

Ricardo Rodulfo es un psicoanalista contemporáneo que ha trabajado el concepto de juego en la clínica psicoanalítica infantil. Su mayor influencia está en las teorizaciones de Winnicott respecto al jugar, la relación con el espacio, la intimidad, y la creación. Estos conceptos los pone a dialogar con conceptos lacanianos, convocando al sujeto de la estructura. Rodulfo (1989) reconoce que en la clínica psicoanalítica infantil ya no sólo pretende capturar algo del inconsciente de la/el niña/o mediante interpretaciones. Más bien, lo que aparece como elemental es considerar en dónde está situado la/o infante, cuál es el mito familiar que le sostiene y les significa en torno a ciertas representaciones de su ser en esa constelación.

Sin embargo, Rodulfo (1989) abrirá una discusión respecto a la noción del estadio del espejo en Lacan, ya que según su experiencia clínica con niñas/os, reconoce que la diferenciación no debe darse por sentada. Fiel a la enseñanza de Winnicott, afirma que existe un largo periodo en el que la/el bebé humano no tiene la capacidad para captar esa diferencia, entre lo interno y lo externo, entre el yo y el no yo, viviendo por un largo periodo la experiencia de ambigüedad en su carácter bidimensional, por lo que más bien el cuerpo y el espacio coinciden en una misma experiencia. Para Rodulfo (1989) “el cuerpo mismo no es más que un gran pegado” (p. 126). En este sentido, lo primero que se construye es una “*película en banda continua*” en el encuentro con el Otro primordial.

Cuando se carece de una superficie continua estable, cabe cuestionarse de qué manera se dará lugar a la diferenciación con el cuerpo de la madre que puede llegar a desintegrarlo. Desde

lo anterior, Rodulfo (1989) sitúa la importancia de la función del jugar, en la medida que permite que la/el niña/o se las arregle con esta separación, a partir de la actividad misma. Si llevamos estas nociones al jugar en su dimensión imaginaria en la clínica infantil, es posible hipotetizar que el jugar en el espacio representa un indicador de la experiencia de diferenciación de la/el niña/o entorno a su yo- no/yo, en tanto que la/el infante se relaciona con el espacio del box, y los recursos para jugar con los que se cuenta. A partir de esta vinculación, es posible constatar las particularidades de esta cadena de continuidad a lo largo de su historia.

Rodulfo (1989) va un poco más lejos y refiere a manifestación de patologías de aferramiento, a propósito de ciertas modalidades de niñas/os que dan cuenta de esta posición, y que se vinculan en gran medida con la compulsividad y la angustia:

Un ejemplo trivial es cierta interferencia en el jugar ligada a estar pendiente de aquel a quien el niño esta como colgado, lo que bloquea seriamente la espontaneidad o por lo menos reduce su alcance. El análisis demuestra que muchos de estos sujetos vivieron la imposición de la diferencia cuando esta era aún insoportable (Rodulfo, 1989, p.149-150)

Desde esta perspectiva se articula la propuesta de Rodulfo (1989), a propósito de una noción espacial en el devenir de la subjetivación, acuñando la definición de amor como ocupación del espacio, es decir, la posibilidad de ocupar un lugar en el deseo del Otro. Entonces, más allá de que la madre o quien cumple esa función, haga de la necesidad una demanda en términos simbólicos, pareciera que lo trascendental está en la posibilidad de donar un lugar, y desde este lugar plantearse: “¿Qué hay aquí para situarme, que me sirva para mi propia apropiación?” (Rodulfo, 1989, p.48).

Es así que se comprende al *psicoanálisis como donador de lugar*, Rodulfo (1989) utiliza la noción de bienestar, en tanto las posibilidades de ubicarse en un cierto lugar para ir construyendo lo subjetivo, es decir, contar con la referencia de una cierta posición en ciertos influjos libidinales determinados simbólicamente. Entonces, a través del jugar la/el niña/o

puede ir ubicándose en torno a sus propias diferencias y ambigüedades, las cuales no sólo están influidas por el medio, sino también a propósito del mito familiar, el deseo y el lugar de la/el infante en esa estructuración. Rodolfo (1989) afirma que para evaluar el uso de la dimensión simbólica con niñas/os, el mejor indicador es el jugar y sus posibilidades de expresión.

Entonces, en la experiencia de creación de una banda continua en el encuentro con el Otro primordial, es gracias a la experiencia del *fort-da* que se introduce lo discontinuo en esa representación (Rodolfo, 1989). Lo trascendental está en tanto que la/el niña/o al tirar el carretel, inaugura un espacio nuevo, “no es que el objeto se ve arrojado afuera, sino que al arrojar el objeto se produce un afuera” (Rodolfo, 1989, p.171). Es gracias a esta fabricación de un afuera posible, que el/la infante puede inscribirse en la dialéctica de aparecer y desaparecer, lo que reordena toda temporalidad. En este punto ubica una nueva función del jugar, que constata a través del juego del escondite en sus distintas dimensiones, en donde el goce se asocia a la posibilidad de ocultarse:

La desaparición que hasta ese momento no provocaba ningún placer o bien causaba angustia, pasa ahora a ser un acontecimiento libidinal, el niño “se mata de risa” y reclama la repetición (Rodolfo, 1989, p.156).

Entonces, antes de poder diferenciar lo presente de lo ausente, la separación no es simbolizable, por lo que retorna como un real en términos lacanianos, en la experiencia de destrucción del cuerpo o una forma de agujeramiento que se vuelve patológico. “Aquello que no puede entrar en la categoría de ausente, se vuelve extremadamente persecutorio” (Rodolfo, 1989, p.165). De esta manera, es común la insistencia constante a repetir ciertos juegos, sin comprender el significado de aquello, no obstante, la repetición en si misma ofrece una interrogante a descifrar (Rodolfo, 1989).

A partir de lo anterior, Rodolfo (1989) comenta posibles alteraciones narcisistas en este nivel, en la experiencia con niñas/os que se encuentran fijados al momento simbólico fusional, es decir, su existencia solo tiene cabida en tanto adherencia, generando una sensación de

pegoteo a una imagen y/o forma concreta. En su experiencia clínica con niñas/os lo constata cuando se dificulta el juego en solitario, la presencia de otro se vuelve elemental para desplegarse en el juego, es como que no les pesará el exceso de presencia de un Otro. Y más allá de pensar los factores de gravedad de cierta afección, el peligro está en fijarse a un cierto patrón de repetición.

Rodulfo (1989) refiere a la patología ligada al *fort-da* como un pegoteo, la/el infante no logra salir del estado fusional con la madre, existiendo anexándose a ese vínculo. Otro escenario posible en donde puede devenir esta forma de relación puede ser repartida entre muchos, “todos son madre, lo familiar campea por doquier” (Rodulfo, 1989, p.176). Y lo que aparece en esta experiencia es el no saber qué hacer, ya que no se orienta por la espontaneidad del deseo sino más bien para colmar algo de ese vacío.

Por último, Rodulfo (1989) afirmara que en el análisis de la transferencia con la/el niña/o se puede constatar si aquella niña/o quiere seducir o bien quiere entretener, en tanto que el primero sigue el camino que ilustra Freud entorno a lo sexual y a la represión, como en el caso del pequeño Hans, o por otro lado el segundo, donde lo que más bien aparece es un “no dejes de mirarme por favor, porque me caigo en un vacío” (Rodulfo, 1989, p.167-168).

En síntesis, Silvia Bleichmar apuesta por entender al juego como producción simbólica, en la medida que se abre en un espacio de comunicación. Si se considera que el inconsciente se cierra a la comunicable, ya que pasa por fuera del campo de la intencionalidad y la razón, es que como analistas se trabaja con los efectos de lo inconsciente en la experiencia de las/los pacientes. En el contexto del juego, ir a tomar esos puntos por donde se escabulle lo intraducible en esa ficción.

Rodulfo en su articulación de los aportes de Winnicott y Lacan, propone que el asemejar la diferencia en términos subjetivos, conlleva ambigüedad, es decir, para hacerse de una imagen propia continua, es necesario vivir una relación de discontinuidad con el propio cuerpo, a partir de la presencia y ausencia de este Otro primordial, que contiene las experiencias de le bebé. En esta línea, el jugar permite ir a dar lugar a esa ambivalencia en esa diferenciación.

Entonces se ofrece una lectura topológica del juego, articulándolo como un campo virtual donde es posible crear un espacio, poner elementos de la historia, y como analistas abriéndose a un encuentro genuino, en donde la/el niña/o puede ir a cuestionarse qué de ese encuentro lúdico puede tomar o no para su propia experiencia.

Por otro lado, respecto al uso del juego en la clínica infantil, Rodolfo sostiene la importancia de la espontaneidad, al igual que Valero, la importancia de tomar una actitud lúdica, que no se reduzca a lo interpretable o no interpretable. Desde esta perspectiva lo fundamental está en que el analista se abra a jugar, desde los límites difusos de la realidad efectiva y la realidad subjetiva de cada paciente, y desde las resistencias propias de la/el analista.

Aportes de Marta González sobre el juego infantil

Finalmente, Marta González, en Chile, desde el campo clínico de la violencia y el trauma, se interesa por el funcionamiento del psiquismo en la infancia y sus formas de figuración. En uno de sus trabajos aborda los vínculos entre la temporalidad psíquica que se presenta en el juego y las diversas formas de espacialidad que aparecen en la transferencia en el trabajo con niñas/os (González, 2010). En su análisis comprende que la constitución psíquica conlleva una espacialidad con extremos, entre los que puede tomar lugar experiencias que pueden devenir en vivencias psíquicas. Es decir, más allá de ser percibidas, que puedan recuperarse, extraviarse, recordarse y olvidarse, lo que requiere una inscripción de estas experiencias.

Ahora, con respecto a la clínica con niñas/os, se reconoce que la memoria tarda en instalarse, y las huellas mnémicas de las experiencias vividas se presentan frágiles por un tiempo prolongado durante la niñez, “El cuerpo tardará en escribir una historia” (González, 2010, p.67). Mientras las experiencias vividas no sean inscritas, estas insisten en otras dimensiones. González (2010) reflexiona entorno a la expresión del movimiento corporal de la/el infante en el espacio analítico, expresando modos de temporalidad que ha logrado dominar a propósito de la organización de su psique.

De acuerdo con la revisión, desde los aportes de Marta González se retoman dos puntos claves con respecto al juego para el psicoanálisis. En primer lugar, desde su reflexión de la temporalidad de la realidad psíquica y las formas de desplegarse en la espacialidad del encuentro analítico con niñas/os, la pregunta por cómo se articula en el juego los contenidos de la realidad psíquica y la realidad efectiva en la experiencia de la/el niña/o, y cómo se inscribe en su historia. González (2010) enfatiza que el cuerpo tiene su propia temporalidad, y en esta línea, un espacio-tiempo para que se dé lugar a la inscripción, no obstante, lo que no ha pasado por aquella inscripción, se escapa, tal como en lo plantea Bleichmar, se escabulle en la imposibilidad de ser dicho. Esto se conjuga con el otro punto, respecto a cómo se vincula los tiempos orgánicos del cuerpo, y los tiempos de la psique en función de un proceso de subjetivación de las experiencias. Por último, cabe preguntarse por las implicancias de estas concepciones para la clínica psicoanalítica con niñas/os, a la luz de lo expuesto, cuestionarse por la cabida de hablar de una técnica de juego en psicoanálisis.

METODOLOGÍA

Diseño

Para efectos del presente trabajo se utilizará el estudio de caso narrativo. El estudio de casos es una manera de dar cuenta de la complejidad de un fenómeno, considerando múltiples fuentes de información, abriendo puntos de análisis a propósito de las interacciones entre procesos y/o factores diversos, desde la perspectiva de la/el narrador/ora. De esta manera, se construye una narración que da cuenta del desarrollo mismo de los procesos en una cierta temporalidad. Desde este diseño se posibilita narrar una historia en la línea de dar cuenta de una experiencia que puede ser comunicable en una comunidad científica (McLeond, 2011).

Desde el psicoanálisis se ha trabajado a partir de el estudio de caso narrativo, de acuerdo a los preceptos mismos del psicoanálisis que instala Freud (1937) en su escrito *Construcciones en Análisis*. La construcción de una narración de un caso clínico es un medio posible para hacer una entrada a los contenidos manifiestos por las/os pacientes. Entonces, es una construcción que se da en un encuentro, por lo que es fundamental considerar el concepto de transferencia, y su implicancia para la construcción misma de la narración de un caso, en la medida que se sostiene que en el encuentro analítico siempre se habla a un otro, un otro que puede ser ubicado a propósito de la carga de representaciones que se van tomando forma en la figura de la/el analista (Berenger, 2018).

De esta manera se da lugar a una construcción de una verdad, no como absoluta, sino más bien una verdad en términos de un modo de representar una experiencia, que se construye en la transferencia, con la participación de la/el analista.

No obstante, es fundamental considerar que una construcción psicoanalítica es una apuesta, la cual es construida desde el encuentro de dos historias, lo que reconoce un margen de error, que sólo después puede ir a tomar lugar a propósito de sus efectos en el proceso analítico (Laurent, 2003)

Participantes

El presente caso se enmarca en un proceso psicoterapéutico individual de la clínica infantil, por lo que contempla un primer momento de entrevistas preliminares con la niña y la/el adulto que solicita la atención clínica, en este caso la madre. Posteriormente se dan espacios de trabajo con los cuidadores, y espacios individuales con la niña.

Javiera tiene nueve años de edad al momento de la consulta. Vive en la casa de su abuela paterna junto a sus padres y sus tres hermanas (17 años, 5 años y 2 meses respectivamente). La niña cursaba 3ro básico por segundo año al momento de consultar.

Javiera inicia su tratamiento en Casa del Cerro en agosto 2018, a partir de una derivación desde el establecimiento educacional. La terapeuta de Javiera termina su periodo de permanencia en marzo 2019, derivándose el caso.

Este caso es visto durante mi práctica profesional, durante aproximadamente un año, entre abril 2019 y enero 2020, y se prolonga en un periodo de pasantía hasta la fecha. La primera entrevista se realiza el 30 de abril del 2019, en donde se acuerda la realización de sesiones de 45-60 minutos aproximadamente, una vez a la semana. Durante los primeros tres meses existe poca adherencia al tratamiento, realizando un total de 4 sesiones durante este periodo de tiempo. Desde agosto se reducen las inasistencias, lo que permite instaurar la posibilidad de un proceso terapéutico. Ante las dificultades para lograr un espacio continuo, sumado a problemas de orden escolar, se modifica el número de sesiones, por lo que desde mediados de agosto del 2019 se comienza a trabajar dos veces por semana con la niña. Esta periodicidad se mantiene hasta el 18 de octubre del mismo año.

A partir del estadijo social se irrumpe en la continuidad del proceso terapéutico. Durante la primera semana de noviembre retomamos el espacio con Javiera, volviendo al primer encuadre de trabajo, con una sesión semanal, ante las dificultades en las movilizaciones y el transporte.

Cabe mencionar que Javiera repite por segunda vez tercero básico durante el 2019, el colegio notifica a la OPDE. Al repetir dos años el mismo curso, debe matricularse en un nuevo

establecimiento. Finalmente, tribunales dictamina que la menor debe permanecer en tratamiento en Casa del Cerro y sus padres deben iniciar un proceso en el mismo centro. Las sesiones se mantienen hasta el 31 de enero del 2020, periodo en el que termino mi práctica profesional. Sin embargo, dado las irrupciones por el estallido social, además de las implicancias judiciales y por sobre todo la importancia de darle continuidad a lo trabajado con la niña, decido continuar el trabajo con Javiera durante el siguiente año.

Durante marzo acordamos retomar las sesiones semanales, no obstante, dado la emergencia sanitaria del Covid-19, nuevamente las sesiones se ven interrumpidas. Entonces, retomamos durante abril en sesiones en formato online, una vez por semana. A lo largo de estas sesiones se busca darle continuidad al proceso iniciado, a partir de la realización de actividades lúdicas. En paralelo a las sesiones con la niña, se realizan llamadas telefónicas a la madre con una periodicidad de dos semanas, en este mismo periodo se abren canales de comunicación con el padre. Entonces se acuerda mantener el contacto con ambos padres de forma intercalada cada 14 días.

Estrategia de producción de información

La recolección de información se realizará a partir de una sistematización de las fichas clínicas y las notas de la/el terapeuta, es decir, el registro de la observación clínica del caso (Pedinelli y Fernández, 2015). La observación clínica es un dispositivo de registro de las sesiones analíticas que toman en cuenta los contenidos verbales, paraverbales y afectivos de la sesión, además de aquellos signos o indicios de lo inconsciente presentes en comportamiento de los/las participantes de la sesión analítica. También los aspectos relacionales que permiten situar la transferencia y contratransferencia, como las intervenciones de la/el analista (Pedinelli y Fernández, 2015). En síntesis, Se elabora lo que se dice, se registra lo que se dice, se registran las construcciones iniciales, sobre los fenómenos clínicos, es decir, no sólo lo que se dice, sino también lo que ocurre en un plano transferencial desde una lectura psicoanalítica.

El acceso a estos materiales se realiza conforme a la ley 20.584 de deberes y derechos de las/los pacientes, precisándose que se trata de acceso a fuentes de información secundaria, es

decir, que no fueron producidos con fines de investigación, sino que corresponden al registro de la práctica clínica cotidiana, a partir la síntesis y sistematización del registro de las sesiones que se realizaron en el desarrollo del tratamiento de la paciente. Además, el acceso a estos materiales es autorizado por el consentimiento informado de los padres y el asentimiento de la paciente.

Estrategia de análisis de la información

Para efectos de analizar la construcción de un caso clínico, es fundamental considerar ciertos elementos desde la clínica psicoanalítica. En primer lugar, la relevancia de ofrecer un análisis del material clínico de acuerdo a los principios de la escucha analítica. La escucha analítica considera los efectos de sentido y sin sentido de los discursos que se depositan en el espacio analítico, y además comprende las implicancias del goce en esa experiencia (Laurent, 2003; Berenger, 2018). Desde esta lectura, se sostiene también en los principios del método indiciario (Ginzburg, 1989), esto conlleva trabajar con elementos secundarios del discurso consciente, es decir, detalles y signos fuera del campo de la intencionalidad.

Continuando, se da lugar a las narraciones y/o discursos del caso, en función de dar cuenta del objeto de la presente investigación, las variabilidades del juego en un tratamiento psicoanalítico, de acuerdo a ciertos momentos del proceso clínico, marcados por momentos transferenciales (Berenger,2018). Entonces se utilizarán referencias de los distintos momentos del tratamiento que dan cuenta de ciclos del proceso, es decir, se construye un relato del caso a propósito de los tiempos del tratamiento y los tiempos de la transferencia (Miller, 2006; Miller, 1985).

Cabe considerar que la presente investigación se enmarca en la clínica psicoanalítica infantil, lo que implica considerar el uso de expresiones y producciones lúdicas en esta construcción, no obstante, se debe considerar lo lúdico como lugar privilegiado para recoger los elementos laterales del caso, a propósito de que existen diversos discursos en el caso, familiares, institucionales, que van circulando, y que van enmarcando los momentos mismos del tratamiento con la infante (Rodulfo, 1989; Bleichmar, 1999; Flesler, 2011). Se apuesta por

ofrecer una narración que converja los elementos discursivos que van apareciendo en el encuentro analítico, con los elementos lúdicos, desde la lectura de la posición de la/el analista.

Consideraciones éticas

Con el fin de dar lugar a elementos del material clínico, se utilizarán algunas referencias ficticias, como nombres y lugares, en función de garantizar el anonimato y la confidencialidad de las personas involucradas.

Para acceder al material de notas clínicas del caso a presentar, se solicitará a los participantes participar de forma voluntaria, a través de un respaldo de consentimiento informado y asentimiento para la niña, de acuerdo a los formatos para documentos de Consentimiento Informado elaborados por la OMS.

MATERIAL CLINICO

Motivos de consulta inicial

En agosto del 2018, Javiera es derivada a Casa del Cerro por el establecimiento educacional, cuyos profesionales se manifestaron preocupados por su comportamiento y rendimiento escolar. Javiera es presentada como una niña distraída, que se le hace difícil terminar las actividades que comienza.

Desde el discurso de la madre se sostiene una correlación entre los problemas de comportamiento y aprendizaje de su hija y la accidental perdida del tío abuelo de la niña, cuando ella tenía 5 años. Esta refiere a “un duelo no resuelto” en la medida que no hubo un proceso de elaboración de la perdida en el momento que ocurren los hechos. Entre otros antecedentes, la madre comenta “el síndrome espejo” sumado a que la niña es zurda directiva, lo que implica la confusión de algunos signos. A esto se suma una enfermedad que denomina como “epitaxis”, la cual le provoca sangrados de narices a cada cierto tiempo. También se señala algunas alteraciones leves en los ritmos de sueño.

Ximena caracteriza la cercana relación que mantenía Javiera con su tío abuelo, Juan, el cual fallece hace 5 años atrás, en un accidente de tránsito. La madre refiere que Javiera creció con él, le enseñó a caminar, salían a distintos lugares juntos. Ximena enfatiza en lo inesperado de la muerte del tío Juan, ya que sale a comprar en su bicicleta como cualquier día, pero nunca más volvió. La madre relata que en un primer momento no dimensiona los efectos de la pérdida del tío para su hija, pero que con el paso de los días nota que Javiera pasa largos periodos en la cama, con la mirada perdida en el techo, mientras caían algunas lágrimas por sus mejillas. La primera lectura que los padres hacen de este comportamiento es que el tío Juan quiere llevarse a la niña con él.

Con el paso de los días, Javiera pone en duda la muerte del tío, Ximena asocia esta interrogante de su hija, con lo que se va figurando a partir de lo que observa, como que las pertenencias del tío se mantienen en la pieza que el utilizaba, y en esta misma línea, porque

durante el proceso fúnebre, el ataúd se encontraba sellado, lo que impidió que Javiera viera el cuerpo de su tío en el cajón. La madre relata como esta posición de la niña, marcada por la incertidumbre, comienza a tomar distintas vías de expresión. Javiera pasa semanas en las que se sienta al lado de la puerta, esperando que el tío Juan entre como cualquier día. Agrega que, durante algunos periodos, la niña afirma ver y comunicarse con su tío, dice que en ciertas ocasiones la han escuchado diciendo: donde estás (...) por qué me dejaste sola (...) yo quiero que me lleves contigo (...) no quiero estar aquí.

A partir de estos comportamientos en la niña, la pérdida del tío Juan paso a ser un tema del día a día para la familia. Los padres abatidos ante la insistencia de su hija, le dicen que el tío se fue a vivir a otra casa. Esta referencia dejo en una posición mucho más inquieta a Javiera, pues abre la posibilidad de que el tío este vivo. Ximena comenta que el efecto inmediato fue una mayor inquietud por parte de la niña, afirmando que sus padres le mienten, exigiéndoles que le digan dónde está su tío.

De acuerdo con la cronología que relata la madre, es después de estos hechos que constata un cambio significativo en su hija, marcado por el desinterés, abandonando de las actividades y objetos que se vinculaban a su tío. Esta situación llega a un extremo del cual da cuenta las palabras de la madre: “yo le puedo regalar el mundo entero, pero ella nada”. Durante el siguiente año Javiera es ingresada al sistema PIE a propósito de un diagnóstico de TDHA realizado en la misma institución.

Seguido de estos acontecimientos, Ximena afirma que ha observado como después de la muerte del tío Juan, Javiera suele aferrarse a ciertas personas en su círculo cercano, como la abuela paterna, quien muere por enfermedades medicas al tiempo después de que muere el tío Juan. Sin embargo, la madre asegura que su muerte no tuvo el mismo impacto que la pérdida del tío para la niña. Posteriormente, nota como Javiera se va aferrando a su hermana mayor, Camila. La madre refiere a este aferramiento como un pegarse a estas figuras, manifestando interés y miedos de que se vayan y la dejen sola. Por lo demás, Javiera no sólo ha presenciado la muerte de su tío Juan y de su abuela, Ximena comenta que en la misma época fallecen una pareja de tíos, cercanos al tío Juan, a los cuales Javiera solía visitar con

él. A partir del relato de la madre se evidencia una cierta posición de la niña en ciertas relaciones importantes, asociadas a un aferramiento particular. Por otro lado, un periodo marcado por muertes, en donde el apremio de la realidad complejiza la elaboración misma de las pérdidas.

Durante el año 2018, luego del fallecimiento de la abuela paterna, la madre presenta dificultades en su embarazo, lo que implicó una alta inasistencia escolar por parte de Javiera, sumado a la aparición de una alergia grave. Finalmente, Javiera termina repitiendo de curso ese año. Esta compleja situación también afecta el proceso que se inicia con la anterior terapeuta, quien comenta que no se puede instalar un proceso con la niña al existir poca adherencia al tratamiento. En otras palabras, no se logra configurar un motivo de consulta con la primera terapeuta, cuando se le pregunta a Javiera por este periodo, solamente se remite al significativo “jugar”.

Las posiciones sobre los motivos de consulta de estos tres actores del tratamiento se mantienen tras la derivación en abril 2019. Se insiste por un lado en la muerte accidental del tío, como factor desestructurante, y sus efectos en el ámbito educativo, particularmente en la repitencia de curso de Javiera. Cabe mencionar que Ximena mantiene un discurso firme y cerrado, que se sostiene en la imposibilidad de aceptar la pérdida por parte de su hija, lo que vincula a los efectos en el rendimiento escolar de Javiera, y su desinterés en general. Este relato deja poca cabida para pensar en las posibilidades que tiene la niña para enfrentarse aquello que se le hace difícil, no obstante, la posibilidad de dar lugar a lo lúdico a lo largo de las sesiones, permite problematizar en parte estos asuntos.

A la luz de los antecedentes presentados, cabe preguntarse sobre las dificultades que se desencadenan en el lazo con el Otro que miente, en este caso particular, desde la posición parental, y por otro lado instalar la posible relación con la agitación que expresa la niña durante las sesiones, y en la dificultad de dar lugar a juegos simbólicos. Por último, y a propósito de la transferencia, cabe preguntarse como Javiera puede dar lugar a un vínculo con la figura del analista, y el proceso terapéutico en sí mismo.

Un lugar posible: Las dificultades para poder alojarse en el Otro

En nuestro primer encuentro Javiera llega acompañada de su madre y hermana de dos meses. Javiera se sienta en el suelo, próxima a una mesa donde se encuentra una casa de muñecas. A lo largo de este primer encuentro, observo como Javiera interactúa con los elementos más próximos, se acerca a la caja de juguetes, y toma una muñeca, la cual utiliza para recorrer los espacios de la casa de muñecas. A veces se acerca a su hermana, juega con ella o le pide a Ximena tomarla en brazos, mientras la madre me habla le pide a su hija que no la interrumpa. Luego Javiera se aproxima a la caja de juegos y toma un rompecabezas, tira todas las piezas en el suelo y comienza a armarlo.

A lo largo de esta primera sesión, se presentan algunas dinámicas entre la madre y la hija que me llaman la atención. En primer lugar, el discurso de entrada de la madre se vuelve un discurso que no deja cabida para ir recortando elementos, por su parte la presentación de Javiera se percibe desde una cierta ambivalencia que expresa moviéndose constantemente. En un momento Ximena habla de las hermanas, y comenta que Amanda, la hermana que sigue a Javiera es mucho más tranquila, y que a veces de la nada Javiera llega a molestarla, quitándole sus juguetes. Cuando Javiera escucha esta comparación con Amanda, se ve molesta y le dice a la madre que es una mentirosa. La madre insiste y ambas se señalan como mentirosa.

Posteriormente Ximena refiere a las dificultades que presenta Javiera en realizar sus quehaceres escolares, momento en el que Javiera se para entre nosotras, me mira y dice que su papá le va a regalar un ratón blanco. La madre ante la interrupción de su hija afirma que le gusta ser florerito, suele meterse en las conversaciones de los adultos. Javiera se mantiene parada frente a mí y esta vez me pregunta: ¿puedo ir a buscar un juego de legos que está afuera? a lo que accedo. Al regresar al box, se sienta en el suelo, pone su cara en la caja y hace el gesto de gritar. Cuando ya estamos por finalizar la sesión, les comento la importancia de que seguimos trabajando con Ximena. Javiera con una expresión de desacuerdo expresa: de nuevo conversar, ¿y cuándo vamos a jugar? Finalmente salimos, Javiera corre a una carpa y se mete en ella y dice “me quiero quedar aquí”, la madre la llama y se retiran.

A partir de lo anterior, se hace posible pensar como a lo largo del relato de la madre, y en la presentación misma de Javiera en el espacio, algo puede articularse en función de cuáles son las posibilidades que tiene la niña para alojarse en un Otro posible. La madre alude a una constante de relaciones en las que Javiera se vincula desde un cierto pegoteo, por otro lado, el reclamo de la niña en relación a jugar, podría leerse como ¿hay un lugar posible aquí para ser alojada? Sin ir más lejos, es posible proponer la interrogante de que posibilidad hay para alojarse en el Otro, en la medida que se reconoce una repetición en la conducta de la niña, como veremos durante las próximas sesiones, en las que el ir a buscar algo afuera se vuelve entrada de cada sesión.

En nuestro primer encuentro solas con Javiera me solicita de entrada ir a buscar la cocina que se encuentra en la sala de espera, a lo que accedí sin ningún reparo, haciéndome parte del mismo movimiento, buscando otros materiales en el box del lado, como la caja de jenga. Cuando estamos nuevamente el box, la invito a armar una torre de jenga, mientras intento introducir el motivo por el cual asiste. No obstante, Javiera no muestra interés alguno por dialogar, y se mantiene atenta al juego.

La construcción de estructuras como torres es un recurso que aparece en diversas formas en los encuentros lúdicos en la clínica infantil. Desde Winnicott (2009) se problematiza la idea de torre derribada, en la medida que, en un encuentro analítico con una/o niña/o, se edifica una construcción, también es importante dar lugar al deseo de querer botar aquella estructura, y en la posibilidad de poder derribar, la posibilidad de construir algo distinto. Cuando se me cae la torre, rápidamente me pide que hagamos otra torre, pero más chiquitita, para que no se caiga tan fácil, nos mantenemos en silencio durante las jugadas de ambas, hasta que se le cae a ella esta vez. Las dos veces que termina el juego nos reímos ante lo sorprendente de la caída de las piezas. La risa viene hacer el elemento indicador que da cuenta de la expresión del deseo de derribar lo construido (Rodulfo, 1989), no obstante, llama la atención la actitud que toma Javiera en la línea de ir a construir una misma torre más pequeña, podría pensarse como se articula este resguardo en el juego con los elementos de su historia.

Luego me propone jugar cartas, yo le pregunto si sabe jugar a algo y me dice que no. Es interesante como la niña es capaz de expresar aquello que le interesa, desde un cierto no saber. Entonces, le enseño el juego del ladrón, el cual consiste en hacer pares con las cartas que uno tiene en la mano con las que están en la mesa, acumulándolas. La idea del juego es hacer pares con las cartas de la mesa y robar lo que acumula el otro. Durante el juego, noto como Javiera se interesa por cumplir la meta del juego, manifiesta que “quiere ganar”. Después de una ronda en la que reparto las cartas, me solicita esta vez entregarlas ella, cuando tiene el mazo mira las cartas antes de entregarlas, cambiándolas por las que más le conviene, ante lo cual expreso que eso es trampa, que la idea es que las cartas no se vean, ante este reparo, Javiera dice que no sabe, ya que su mamá nunca la ha dejado jugar cartas. El juego de cartas en sus diversos usos en la práctica psicoanalítica con niñas/os, en su mayoría problematiza en parte algo de la competencia, la rivalidad como se ha ido presentando. Desde lo articulado por Valero (1997) respecto a la posición del analista, se puede ir a pensar la intervención de “eso es trampa”, en la línea de ir a mostrar una trasgresión a las reglas del juego, que se articula con el propio narcisismo del clínico. En esta línea, gracias a estos primeros encuentros lúdicos, se van articulando el lugar de la transferencia en el proceso con Javiera.

Finalizando la sesión, Javiera me sugiere jugar con los soldados, los cuales ordenamos respectivamente según su color. Una vez ordenados cada uno de nuestros ejércitos, le pregunto ¿y dónde estamos? Y me contesta en la casa. Luego toma una bandera de Chile y yo tomo la de Bolivia. Nos movilizamos con los soldaditos y simulamos que cuando caen mueren, ella bota casi a todo mi ejército mientras se ríe. Este juego llámenoslo de guerra, pone nuevamente aspectos de la competencia y la rivalidad esta vez sumando elementos simbólicos, por otro lado, en la medida que se configura una ficción se mezclan elementos de la realidad misma, como el “estamos en la casa”.

Cuando ya bota casi todos mis soldados, expreso lo evidente “perdí”, y rápidamente me dice “ya ahora yo soy Bolivia”, como ya estamos en la hora, le manifiesto que tenemos poco tiempo que podemos continuar la próxima semana, sin embargo, insiste en continuar, y me pide que esta vez usemos menos soldados, a lo que accedo, nuevamente simulamos que se

acercan y se atacan, esta vez mueren todos, y sólo uno queda vivo de su ejército. Noto como aparece en este primer encuentro como Javiera luego de un primer acercamiento a ciertos juegos, insiste rápidamente en repetirlo, lo que lleva a cuestionarme su relación con lo placentero, o bien como esto puede relacionarse con el pegoteo del que refiere la madre, por lo demás como el gesto de ir a buscar la cocina es interesante en su carácter de ir a buscar algo de afuera, ya que a lo largo de este encuentro no se utiliza este elemento.

Durante nuestro siguiente encuentro, entra al box y pone una colchoneta estirada en el suelo, se sienta y abre la caja de juguetes, y me pregunta ¿puedo ir a buscar una pista de autos que está afuera? Nuevamente sin ningún reparo accedo a que salga, pero esta vez la acompaño. Cuando volvemos le comento que tenemos que buscar autos, y me dice podemos buscar en las otras salas, le explico que es mejor buscar en la caja, me parece importante el que nos mantengamos en el box en función de una cierta continuidad espacial. Afortunadamente encuentro un auto y se lo paso, lo lanza por la pista una vez y me dice ¿y si pintamos con temperas? Lo cual acepto. Se acomoda en la mesa, le paso una hoja de block, acerco las temperas y me dice ¿puedo ir a buscar otra tempera por si faltan colores? Ante lo cual le expreso que probablemente las otras cajas tengan los mismos colores. Luego se para y me dice que irá a buscar agua. Es interesante como en esta sesión está más presente la intención de querer salir a buscar lo que se desea en otros espacios, en este punto y a propósito de espacios de supervisión, me pregunto cómo se juega la espera o el esperar en la historia de Javiera ¿qué necesita buscar en otro lado en una relación con una mujer?

Mientras dibuja le pregunto por la distancia de su casa y el colegio, y dice que se va con la Camila a la escuela y que después la pasa a buscar un chofer. Le pregunto quién es el chofer y me dice su abuelo y luego dice no, un tío. Pregunto tío de quién y me dice no, mi tío murió en un accidente, y que el tío que la va a dejar es amigo de la mamá. Nos quedamos en silencio, Javiera trae confusamente la figura de su tío Juan.

Luego, me pide que juguemos cartas, al juego del otro día, le paso el mazo y ella reparte, le planteo que debe ser difícil para ella la perdida de tu tío Juan. Me dice que sí, que la mamá le dice que tiene que superarlo, pero ella no puede porque ella hacia todo con él. Seguimos

jugando cartas en silencio, en ciertos momentos noto que intenta engañarme frente a mis ojos, cambiando cartas, se lo menciono y solo se ríe. En este punto se da lugar algo así como un encuentro sobre un encuentro, en la medida que nos encontramos en el juego de las cartas, y en ese mismo espacio se da cabida a hablar de la historia. Entonces queda la interrogante de cómo ir a pensar los sentidos y des-sentidos sobre el relato de Javiera, y lo que se va abriendo en los encuentros lúdicos con la niña.

Para nuestro siguiente encuentro, Javiera trae consigo juguetes, una Barbie que tiene patines, junto a accesorios pequeños ropa, peineta, comida, taza, olla, zapatos, un osito. Al principio entra al box y me muestra los juguetes que trae, les cambia ropa, peina a una muñeca y simula que patina. Yo la observo, ahora pienso que de alguna manera el traer los juguetes respondía a una invitación de la cual yo no supe que hacer.

Esto también evidencia una cierta dificultad de abrirse en una dimensión más simbólica del juego, cuestión que puede vincularse con la subjetividad de Javiera, pero también con lo transferencial que va tomando una cierta forma en un cierto tiempo del tratamiento. Entonces seguimos el camino de lo conocido y me sugiere ¿juguemos cartas? Yo acerco el mazo y ella comienza a repartir para jugar el juego del ladrón, modifica algunas reglas como por ejemplo el repartir más cartas a la mano, el poder agrupar más de 3 cartas iguales, mientras jugamos me dice no sé a qué vamos a jugar después, ante esta expresión interrogo ¿y por qué te lo preguntas cuando aún no acabamos este juego? Sólo se ríe y dice que no sabe.

En estas últimas sesiones Javiera llega acompañada de su hermana, Camila, en esta ocasión me solicita en un inicio hablar conmigo, le menciono esto a Javiera, para así darle unos minutos a su hermana. Me mira con un gesto de desaprobación, y expresa “yo no quiero hablar, yo quiero jugar”, esta vez le indico lo importante que es hablar, al igual que jugar, es decir, no se juega por jugar, jugamos por algo, la relevancia de que se produzcan cosas en este espacio. Mientras me encuentro con Camila, Javiera sale y entra constantemente del box, me da la sensación de que no quiere perderse nada de lo que ocurra, pero a la vez también lo percibe como una pérdida de desenvolverse en su posible espacio. El acto de interrumpir aparece entonces como una queja, pero también como una demanda que instala Javiera.

Durante la siguiente sesión Javiera llega acompañada de su madre, entran juntas. Ximena comienza a quejarse de la actitud de Javiera frente a sus quehaceres escolares, vuelve a repetir elementos sobre la relación con el tío Juan, el discurso de la madre toma todo el espacio, mientras la niña se escabulle en la posibilidad de salir y entrar nuevamente. Cuando la madre se detiene, me dirijo a buscar a Javiera. Cuando estamos nuevamente las tres en el box les comento que parece que algo con el esperar está en juego y Ximena dice “ella no sabe esperar es desesperante”. Le pregunto a Javiera si ella comparte esta opinión y me dice “es que es muy aburrido esperar”. Esto yo lo vinculo con el duelo, en eso que también se juega un tiempo, Ximena dice que ella cree que es algo que no termino de comprender, “como lo vio salir, todavía lo espera”. En este punto, se enfatiza en “la espera” como un significante que se va instalando a propósito de los encuentros entre la madre, la hija y el espacio clínico. Y llevándolo a la dimensión lúdica, cuestionarse ¿Javiera puede ir a jugar en/con la espera?

Mientras conversamos, Javiera toma algunas figuras de la caja de juego y las hace interactuar, yo le menciono a Ximena que es necesario ir delimitando que contenidos se irán trabajando en este espacio. La madre menciona que Javiera viene a puro jugar, como que no entiende, y en ese momento Javiera me mira y me dice ¿cuándo vamos a jugar? Yo le digo que en esta ocasión me parece importante que dialoguemos con la mamá, ya que no nos veíamos hace tiempo. Javiera mira a su mamá y le dice “me quitaste todo el tiempo”.

Ahora me detengo a pensar en la importancia de conservar el espacio de la niña para que pueda desplegar sus angustias, intereses, preocupaciones. El recibir a la mamá en el que se va convirtiendo de a poco en su espacio, repercute en la posibilidad misma de ser alojada en este espacio distinto. Si consideramos, además, como esta constante agitación corporal se convierte en parte esencial de los contenidos que se depositan en las sesiones, es posible hacer la pregunta si en este movimiento constante entre los espacios, si esta insistencia responde a un elemento espontaneo o si existe algún otro valor, sentido, intención que pueda adjudicarse.

Un lugar posible jugando con los límites del box: En el transitar se anuda la transferencia.

En nuestro siguiente encuentro Javiera me sugiere que salgamos a jugar con tiza a fuera. Como el movimiento aparece como elemento importante del caso, decido consentir este deseo de querer salir, con el interés de ir evaluando la posibilidad de llevar a cabo las sesiones en el patio de entrada de Casa del Cerro, pero a su vez intencionado el que nos mantengamos en el box. Una vez afuera Javiera dibuja las celdas para jugar gato en las cerámicas del suelo, jugamos algunas partidas, cuando terminamos le sugiero que volvamos al box.

Una vez adentro, le muestro el dominó y le pregunto si lo conoce, me dice que no, y le explico en que consiste el juego. Jugamos una partida, me percató que tiene dificultades para sumar las unidades. El juego del dominio se vincula con los otros juegos con materiales que se han llevado a cabo, en la línea de dar lugar a aspectos de la rivalidad y la competencia. Luego me propone que dibujemos afuera, pero al instante se le viene una idea que parece más divertida, jugar a las escondida.

Al principio Javiera parte escondiéndose, mientras yo la busco. Entre los lugares que usa está la parte baja de la escalera que se nota desde el exterior, detrás de las puertas de entrada y la del baño, y abajo del escritorio de la secretaria. La condición es no usar ningún otro box, ni tampoco el segundo piso. Entonces, a partir de abrir la posibilidad de jugar afuera, se puede repensar los límites espaciales en el que se da el encuentro. Si consideramos la constante agitación que expresa la niña en las primeras sesiones, en la línea de ser alojada en Otro, el ocultarse jugando toma un valor distinto, en la medida que muestra algo de su posición subjetiva. Por lo demás, es gracias a que se puede jugar con los límites del espacio del box, que es posible ir instalando algo de la transferencia, evidenciándose como se va anudando en este constante transitar.

De acuerdo a los aportes de Rodolfo (1989), el juego del escondite viene a comprobar cómo la/el niña/o llega a jugar con el aparecer y desaparecer, de una manera tal que el goce mismo se articulando en ese ir y venir. En la clínica, el poder jugar con el ocultarse en sus diversas formas, da cuenta de la adquisición por parte del infante de su capacidad para poder jugar con

la ausencia del Otro, cuando en tiempo anterior esa misma ausencia no podía ser simbolizada, y es a través del mismo campo del jugar que puede simbolizarse.

La siguiente semana llega acompañada de Ximena, como me parece importante el trabajo con la madre, hago pasar a las dos al box. Javiera se sienta en el suelo y saca el dominó, comienza a armar una línea con las piezas, y me pregunta ¿cuándo vamos a jugar? Su madre no da cabida en su discurso para poder darle una respuesta.

Cuando ya ha transcurrido gran parte de la sesión solicito a Ximena que nos deje tener la sesión con Javiera. Primero me propone jugar cartas, jugamos una partida del ladrón y me dice que juguemos otra, le digo que no puedo, que ya estamos en la hora y tengo que recibir a otras personas luego de ella y me dice “pensé que yo era la única”. Me río y le digo que viene mucha gente a Casa del cerro. En este punto del proceso noto la importancia de la continuidad de este espacio semanalmente para Javiera, evidenciándose el cómo el espacio analítico aparece como un lugar genuino y especial para la niña, manifestándose claramente en el vínculo transferencial.

La siguiente semana, Javiera llega al box con un libro que trae de la sala de espera, lo abre, lo mira, lo cierra y dice “aburrido, ¿vamos afuera?” a lo cual accedo, entonces nos disponemos a jugar a la escondida. Luego entramos al box y me sugiere que juguemos dominó, como ya conoce las reglas sabe que el chanco 6 es la mejor pieza, y mientras saco todas las piezas y las revuelvo para comenzar el juego, observo como Javiera intenta seguir con su mirada donde queda el chanco 6. No obstante, se le pierde de vista y dice “se me perdió la mirada”, ante lo que respondo donde ira a quedar esa mirada, se ríe y me dice que se confundió. Durante el transcurso de las sesiones se hace común el engaño, el hacer trampa, en juegos como las cartas y el dominó, acto que interpela mi posición clínica, en la medida que es algo que puede pasarse por alto o bien puede mostrarse, sin embargo, lo trascendental está en preguntarse por el efecto mismo que puede abrir una intervención.

La siguiente sesión, pasamos y partimos jugando dos rondas de dominó. Luego me sugiere que juguemos cartas, agrega, que después podemos jugar a la escondida. Le comento que

nuevamente no partimos y ya está pensando en hacer otra cosa, se ríe y reparte las cartas, y jugamos al ladrón. Rápidamente cuando terminamos me dice que vayamos a jugar a la escondida, hacemos 4 rondas. Luego me pregunta si conozco el juego del luce, y entre las dos comenzamos a dibujar un circuito en el piso, agregando un cuadrado una y una. Me percato que tiene dificultades para escribir algunos números por ejemplo hace el 2, 3 y 5 al revés. Jugamos la partida hasta el 7, y luego agregamos más eslabones.

Se reconoce en este punto del material una constante de set de juegos que van repitiéndose en el espacio analítico con Javiera. El luce toma elementos de una estructura que se construye, así como la torre de jenga, pero es mediante el cuerpo, y el equilibrio que se pone en acto la acción lúdica. En el contexto de trabajo con la niña, como se ha ido viendo, la agitación corporal aparece como expresión de algo que no se sabe, y el luce permite ir a dar lugar a esa agitación desde un piso que delimita los espacios posibles donde circular. Es así como se conjuga la edificación de una estructura, desde la relación con la regla del juego, y el cuerpo como motor de ese recorrido.

En nuestro siguiente encuentro partimos jugando con el dominó, me dice que le gusta el chanco 6 porque es el que permite iniciar la partida, luego me pide que salgamos y juguemos al luce. Repetimos la acción de la semana pasada, ella parte con un cuadro y luego yo sigo, esta vez hacemos un luce con 38 cuadrados, el dibujo completaba todo el pasillo de la entrada y daba la vuelta, nos turnábamos para hacer el circuito.

En este punto, es posible pensar que el abrir ciertas temáticas de juego con Javiera, permiten entrar algo de lo novedoso, no obstante, pareciera que es importante ir manteniendo una misma línea de juegos que la niña ya he experimentado, y como en vez de abrir un mundo de juegos posibles, Javiera se sostiene en demandar los mismos juegos en el espacio analítico, modificando algunos aspectos desde un sentido más bien temporal, en donde o se prolonga el mismo juego como con el juego de las cartas o el luce o bien, se da una negociación con mi persona en las situaciones que hay poco tiempo, comprimiendo la acción en el tiempo que queda. Esta noción de la temporalidad, y la repetición, puede ir enlazándose con la espera que se puntualiza en las primeras sesiones.

Luego me dice que finalicemos jugando a la escondida y hacemos 4 rondas de juego. Cuando ya terminamos, me despido de ella en la sala de espera y me toma la mano y me dice “no quiero que nos separemos”, la mamá le dice ya Javiera, si vas a volver luego. Javiera me abraza, y me pregunta cuando nos volveremos a ver, yo le digo que la próxima semana.

La siguiente sesión Javiera llega accidentada, se dobla el dedo y se lo dejan entablado, de entrada, jugamos una partida de dominio, pone una colchoneta en el suelo y nos sentamos, toma una pelota pequeña que se encuentra en la caja, me dice ¿vamos a jugar afuera con la pelota? Esta vez le digo que no, que mejor nos quedemos adentro, ya que se encuentra accidentada. Entonces toma un bebe y me dice que ella tiene el mismo pero la ropa es de otro color. Me insiste en que salgamos a jugar y cedo, salimos y lleva al bebé con ella, lo deja apoyado mientras nosotras de un extremo a otro jugamos a lanzarnos la pelota y tomarla solo con una mano en el aire, ya que tiene una mano imposibilitada.

Luego le menciono que pasaremos a hablar con su madre. Cuando Ximena entra al box, Javiera se devuelve corriendo a la sala de espera y se esconde debajo del escritorio, cuando noto que está ahí, sale y dice se me quedo la guagua y sale afuera a buscar al muñeco, se esconde con él tras la puerta. Y le digo parece que quieres que te venga a buscar. Se ríe y me acompaña al box. Ante esta situación me percato de mi dificultad en poder otorgar una escucha a ambas en el espacio, por lo que decido recibir en diferentes horarios a la niña y a la madre. Asegurando de esta manera un espacio propio para Javiera, sin tener que entregar en lógicas de disputa con la madre.

Transcurridas 12 sesiones con Javiera, en paralelo a ciertas instancias de dialogo con la madre y su hermana mayor. A partir de la reflexión del caso, sumado a las supervisiones del mismo, pareciera que el pegoteo al Otro, el quedarse pegada en Javiera, da cuenta de su posición más sintomática. En su experiencia todos la dejan y ella se queda expectante, en la espera, entonces me pregunto ¿Cómo permitirle desde mi posición que sea ella la que pueda dejar? En esta misma línea, en los juegos algo se va articulando con respecto a la relación de Javiera con el tiempo, lo que se repite, la ocupación del espacio y la agitación corporal, que van

dando ciertas directrices de la posición subjetiva de la niña, en cuanto al tratamiento, y así mismo en su historia.

A partir del relato de la madre, podría pensarse que hay algo en su posición como madre que facilita la posición de la niña, de alguna manera hay ciertos elementos difusos que no han podido ser alojados y que aparecen en la relación con la terapeuta. Se debe considerar el relato repetitivo que trae constantemente la madre en las sesiones, y detenerse justo en el punto en el que Javiera se le confunde y se le dice que su tío se fue a vivir a otro lado, en este sentido, se le quita del lugar imposible que deja la muerte, abriendo una posibilidad de vivir, lo que genera dificultades para instaurar el estatuto de la diferencia en la dualidad vida/muerte. En esta misma línea es posible preguntarse si en realidad Javiera se encuentra atrapada en la relación de la madre con la muerte, es decir, como si algo del “duelo” de la niña sostiene cierta posición de la madre, quedando en el lugar de objeto del fantasma maternal.

El significante “mentira” “mentiroso/a” circula constantemente tanto en el relato como en los contenidos de las sesiones, entonces es posible preguntarse por el lugar de los padres como referencia a la verdad, como se desacredita y de donde se hace posible sostenerse. Esto puede vincularse también a la actitud que toma la niña en ciertos juegos en los que intenta engañarme o hacer trampa para poder ganar.

A partir de la situación en la que la niña me plantea que “no quiere que nos separemos”, es posible pensar que en la medida que se va dando un espacio de continuidad tanto espacial, en la posibilidad de transitar entre los espacios, como en los juegos, se hace posible darle lugar al problema de la separación en la historia de Javiera, y cómo este tópico se va situando en la transferencia por lo que se vuelve elemental ir pensando en qué transmito desde mi lugar como terapeuta, ¿Qué tipo de Otro puedo llegar a ser para Javiera?

Darle lugar a la muerte: desde el transitar jugando en transferencia para decantar en algo de lo Real

En nuestro siguiente encuentro Javiera parte solicitándome jugar a la escondida, esta vez prefiero posponer el salir del box, entonces le propongo jugar a otras cosas y que cuando estemos por finalizar juguemos a la escondida. Primero acerca el dominó, pero luego se va a los legos y comienza armar una torre.

Después de mucho tiempo, me atrevo por primera vez a introducir el tema de su tío Juan, y le planteo: “tu mamá cree que mucho de tus problemas se relacionan con la muerte de tu tío, (...) ¿qué paso contigo? Pena, rabia, no sé...” y Javiera responde “sentí esas cosas antes” y yo le digo “ah entonces dejaste esos afectos en otro tiempo” y me dice “mi mamá dice que tengo que dejarlo” y le pregunto ¿y qué quieres tú? me responde con una voz más baja y aguda “quiero que vuelva”. En ese momento comienza contarme sus intenciones de querer ir a buscarlo al cementerio para sacarlo del ataúd, pero ahí estaba solo su cuerpo, ya no estaba ese tío con el que viviste tantas cosas, y me dice “yo sé que un camión blanco lo atropello”.

Entonces explicito lo que me ha parecido problemático desde la primera conversación con la mamá, le comento que estoy al tanto de que sus papás le mintieron, afirmando que está viviendo en otro lado, buscando que este tranquila. Entonces, y sin pensarlo mucho le cuento que hace un tiempo atrás en nuestro país ocurrieron desapariciones de personas, y que hasta el día de hoy hay familias que esperan saber dónde están los cuerpos de sus familiares cuando ya han pasado más de 30 años, y me pregunta ¿y para que lo buscan? Y yo le digo buscan hacer justicia, que los culpables sean juzgados, y me dice “pero si así sus familiares no van a volver” y yo le digo es que en realidad nada los hará volver, sólo se mantendrán vivos en los recuerdos de sus personas cercanas, tú le das vida a tío cada vez que lo recuerdas, me mira y me dice ¿ahora podemos jugar?

A partir de esta interacción, es posible hipotetizar que en la medida que se da un vínculo transferencial que permite dar una continuidad en el proceso de Javiera, es que se puede introducir el tema de la muerte. Entonces, busco dar lugar a la conmemoración como acto de

recuerdo en la línea de lo acontecido durante la dictadura militar en el año 73 en Chile. No obstante, ahora reparo en si realmente traerle esta experiencia a la niña permite elaborar algo de la pérdida de su tío, aunque es recién *a posteriori* que se hace posible constatar si algo de esta conversación tuvo una mayor implicancia para Javiera.

Durante los siguientes días acontece el estallido social del 18 de octubre, lo que genera una interrupción de dos semanas en el tratamiento. Entonces se podría hipotetizar que, de acuerdo a la intervención realizada sobre los derechos humano, la conmemoración, es que va produciéndose en el tratamiento otro tiempo, un tiempo donde la muerte irrumpe en el tratamiento de la niña desde la propia historia familiar, y el también a propósito del contexto social mismo.

La siguiente sesión cito a Ximena junto a Javiera, para saber sobre su situación en el contexto del estallido. El proceso terapéutico se ve afectado por el contexto nacional. Ximena comenta que se suspenden las clases, que le complica saber si Javiera podrá pasar de curso, ya que si repite de nuevo en el mismo establecimiento tiene que irse a otro colegio. Me comenta además que se percató de que Javiera juega unos juegos de terror y me pregunta que tan bueno es eso, ya que ella tiene la sensación de que todo lo asocia a la muerte. Intento no responder directamente a su pregunta y marco el interés de Javiera sobre la muerte buscando quitarle el carácter mortífero que se repite desde el lado del discurso de la madre.

La siguiente semana Javiera llega con su Tablet, le pregunto cómo está con todo lo que está pasando, dice que entiende poco y solo juega. Me muestra un juego de terror en la Tablet, dice “es de una vieja que murió y hay un abuelo que la persigue y la hija tiene que escapar de la casa en 5 días”. Le comento “a como tú cuando te escapabas de la sesión”, me mira y se ríe. Me muestra unos videos de carácter paranormal, donde salen vampiros y muertos vivientes. Observamos juntas, y sostiene su incerteza de si lo que ve es real o no, asocia los videos a la caricatura de Danny *phantom*, una referencia de un dibujo animado que es mitad humano mitad fantasma.

Luego me muestra un video de una tumba abierta de donde sale un humano que parece zombie, me dice que no cree que se pueda revivir, aunque parece que con invocaciones sí, dice que con la hermana a veces creen que actúan. Le pregunto qué es lo divertido de los juegos que me muestra, me dice que el de los abuelos le gusta porque tiene que escapar y puede encontrar partes de piezas.

La siguiente sesión jugamos dos partidas de dominó, y me pregunta ¿por qué se fue la otra tía?, Javiera recuerda a su anterior terapeuta, con quien refiere solía puro jugar, cuestión que marca la entrada al proceso iniciado conmigo, y que se va sosteniendo lo lúdico como la manera de poder encontrarse y dar lugar a la historia, pero también, de acuerdo a Flesler, da cuenta de la temporalidad de la estructura subjetiva, a propósito de tiempos que van configurándose en el encuentro analítico. A partir de esta situación, considero como la separación se ha vuelto un elemento fundamental en el transcurso de las sesiones con Javiera, y considerando el poco tiempo que quedaba para terminar el año, frente al escenario de incertidumbre social, reconozco cuán importante es el darle continuidad al proceso de Javiera incluso para el siguiente año.

En la próxima sesión me encuentro a solas con Javiera me cuenta que su abuelo casi se murió, que le dieron como 4 paros cardiacos, dice que su mamá le contó pero que no dejaron que lo fuera a ver, agrega “yo no quiero que se muera porque si se va él, se me van todos, y solo me quedare con mi mamá” y yo le pregunto ¿Quiénes son todos los que se han ido? Y nombra: mi abuela, mi tío Juan, mi tía Dalila y su marido, yo le menciono que parece que se interesa en personas de mayor edad, y que es normal que la gente de mayor edad esté más próximos a enfermedades. Luego me pide que juguemos a la escondida, y repetimos dos rondas, tal como al principio de nuestros juegos, terminamos la primera e inmediatamente insiste por repetir el juego. Este elemento comienza a repetirse entorno al juego de la escondida.

La siguiente sesión transcurre posterior al año nuevo, Javiera me cuenta que no hay fuegos artificiales, y que se juntaron como familia. Le pregunto que hace cuando anda con penita y me dice que le gusta estar sola y yo le pregunto, y que te gusta hacer y me dice ver cosas de terror, eso me hace feliz. Entonces, en la medida que se instala la posibilidad de ir a depositar

sus preguntas en el espacio analítico, a propósito del vínculo, es que de a poco se abre camino a su posición en toda esta trama.

Posteriormente me encuentro con la madre fuertemente angustiada, por estar en palabras de ella “volviendo a lo mismo de antes”. Comenta que en la navidad Javiera estuvo aislada que quería ir a buscar al tío Juan, le da con que quiere que le regale la muerte, dice que ella ahí queda plop. Yo le digo parece que Javiera queda paralizada igual que usted, ahí se desvía y empieza a repetir el relato de como ocurrió el accidente.

Luego le pregunto ¿qué le diría que su hija va a estar mejor? Y me dice yo creo que Javiera nunca va a estar mejor porque ella se quedó esperando lo que nunca va a llegar y me dice que si ella pudiese regarle la muerte como ella desea lo haría para que fuese feliz. Entonces pareciera que el caso nos dirige a pensar en la fuerza del fantasma materno que toma la experiencia de Javiera y en ciertos puntos me interpelan a mí como terapeuta. Entonces ¿cómo introducir un imposible en la elaboración del duelo en Javiera, cuando está bajo el estatuto de objeto del fantasma de Otro?

En la siguiente sesión me encuentro a solas con Javiera, parte sugiriéndome jugar legos, pero luego expresa “se me ocurrió un juego lanzando el dado y luego unir la cantidad de piezas que salga hasta construir algo”. Cada una tiene su creación yo hago un puente que luego se transforma en una torre con escaleras, ella une y desune las piezas, hasta que dice que hizo un barco con pista de patinaje. Entonces aparece algo de lo creativo en el tratamiento, en la línea de ir a tomar los recursos conocidos, pero en la posibilidad de poder desmarcarse de las reglas prefijadas por el juego, e incluso por el espacio analítico mismo. Javiera puede ir a jugar con esos límites, desde su propio deseo de crear, lo que puede dar lugar a los propios arreglos subjetivos que la niña puede ir poniendo a prueba en lo lúdico.

En la última sesión de este año, le solicito a Javiera que me diga que ha significado para ella este espacio y me dice “es un bonito lugar... me gusta venir aquí hay muchos juguetes”, me pregunta si yo vivo ahí y le digo que no. Luego me menciona “mi papá nunca viene” y yo le

digo si, y es muy importante que nos conozcamos con tu papá. Le cuento que vamos a dejar de vernos por un tiempo pero que en marzo volveremos a encontrarnos.

Le pregunto porque cree ella ahora que la mamá la trajo y me dice no sé por la nota, y yo le digo parece que a tu mamá le preocupa como vives la pérdida de tu tío Juan, y me dice a veces lo empiezo a extrañar, y le pregunto qué tiene que pasar para que deje de hacerlo y me dice que empieza a comer o a ver películas. Le pregunto por las cosas que le importan y me dice que su cui estaba enfermo que ella dijo “y si llamamos a la Mical” y que la mamá le dijo que había que llamar a una veterinaria. Me pregunta si yo me voy a ir como la otra tía y le digo que no, que cuando vuelva a Casa del Cerro se encontrara conmigo nuevamente.

Una vez transcurrido el periodo de vacaciones, Ximena me contacta para coordinar las sesiones con Javiera para este año. Durante marzo se da lugar a la emergencia sanitaria ante el COVID-19, lo que afecta en gran medida el retomar los espacios terapéuticos de forma presencial. Ante esta situación, mantengo comunicación con Ximena para saber en general sobre su situación familiar en el contexto de la pandemia. Durante abril me solicita coordinar atención de forma remota con Javiera, a partir del uso de videollamadas, Ximena manifiesta “yo creo que es importante que te vea”, a partir de esta solicitud coordinamos sesiones una vez por semana durante los jueves por la tarde, y en paralelo mantengo diálogos con Ximena a cada dos semanas aproximadamente.

En los primeros diálogos que mantuvimos durante principios de año, me cuenta que Javiera se encuentra en un nuevo colegio, al repetir nuevamente tercero básico, alcanzo a asistir alrededor de dos semanas, tiene la impresión de que no le fue difícil incorporarse al contexto escolar, incluso su profesora jefa comenta que Javiera ayuda a sus compañeras/os en algunas actividades. Luego de alerta ante el COVID-19, las 4 hermanas permanecen en la casa, a Javiera le envían tarea y me cuenta lo difícil que se le está haciendo hacer un trabajo de lenguaje en el que le piden narrar una experiencia de protección y cuidado, ya que todo eso en su historia está marcado por la figura del tío Juan, según el relato de la madre. Me llama la atención que toda la experiencia de cuidado y protección en la infancia de Javiera este situada en la relación con el tío, reparo en como esto es propio del discurso de la madre.

En nuestros primeros encuentros por videollamadas, Javiera tal como en las sesiones, se mueve constantemente recorriendo su casa, las primeras veces me muestra su pieza, el patio y sus mascotas. Suele dejar el celular en algún lugar y luego ir a buscar cosas mientras yo la espero. Cuando le pregunto sobre esta tarea de dar cuenta de una experiencia de cuidado y protección me dice que no le gusta hablar de eso, yo reparo en que hay cosas que se hacen difícil de hablar ahora y agrego que no necesariamente tiene que hablar de su tío, también puede hablar de jugar, por ejemplo, que también da cuenta del resguardo de sus derechos o incluso el mismo hecho de que sus padres la lleven a terapia.

Luego de tres encuentros en este formato, noto que cada vez toma menos atención a lo que ocurre en la sesión, se distrae con sus hermanas, por ejemplo, y le comento: “te noto distraída” y me dice “es que así no podemos jugar”. A partir de esta situación introduzco la posibilidad de hacer juegos en este formato de virtualidad, que incluso ella puede proponer algún juego posible de realizar.

Una forma posible de hacer más lúdico el espacio, fue hacer uso del dibujo. Primero, cuando le sugiero dibujar, utiliza impresiones para luego colorearlas, entonces le pido si puede hacer un dibujo ella desde el comienzo. Entonces comienza a hacer el dibujo, me lo muestra y me dice que es una galleta de perro y otra galleta de ratón [ambos dibujos con rasgos de los animales correspondientes, pero con una cara de forma cuadrada]. Me dice que le salieron cuadrados porque ocupó una foto para hacer las caras, me muestra la foto y veo que es un retrato, me dice que es el tío Juan, yo quedo sorprendida y le digo “tanto que hemos hablado de tu tío ahora ya conozco su imagen, que interesante que estés dándole uso a su fotografía como para hacer el marco”.

Me queda dando vueltas la idea de pensar la figura del tío Juan como un marco de referencia que permite situar límites. Entonces en tanto no ha habido elaboración de la pérdida del tío, la falta que deja su ausencia se cuela por todos lados. Considerando lo anterior, es posible dirigir la reflexión a cómo en la historia de Javiera ha recibido señales familiares que la

apuntan a la muerte, es decir, pensar hacia donde se direcciona el pensamiento de Javiera cuando uno como Otro da cuenta de su experiencia.

Da la sensación que desde el discurso de la madre se la escucha desde el horizonte de lo mortífero. Es por esto que en el trabajo con Javiera se apuesta por una escucha en las claves de la vida, es decir, lo que la hace vivir. Otro elemento relevante a considerar es el lugar de la mirada en el caso, desde los momentos en las sesiones en las que hace trampa en el juego de las cartas y el dominó, como cuando expresa que se le perdió la mirada, hasta en el contexto remoto donde se juega con lo que se muestra.

A lo largo de las sesiones por videollamada, Javiera vuelve a los videos paranormales, me muestra algunos a través del WhatsApp y me habla de sus teorías, desde una cierta incerteza de lo que realmente ocurre en estos vídeos. Hablamos de cómo se juega con los efectos visuales en lo audiovisual, y como a veces nos engañan, como cuando se simula una gran cascada y en realidad es un depósito de agua. En paralelo en conversaciones con el padre, este refiere a que este interés por el terror y lo paranormal viene de él, ambos disfrutaban ver los fines de semana películas de terror.

Luego de cierto tiempo encontrándonos semanalmente, me propone jugar un videojuego virtual, “¿tía juguemos Roblox?”, me interpela, como me parece interesante darle lugar a la virtualidad de lo lúdico en contexto de confinamiento, accedo.

Roblox es una plataforma virtual que contiene una gran variedad de juegos de toda índole, en donde los participantes pueden encontrarse en estas plataformas de juego. La primera vez que interactuamos en este formato, partimos en un juego que se llamaba “Kitty”, el cual consistía en que nosotras nos convertíamos en ratones, los cuales tenían que escapar de los gatos, quienes capturan a los ratones en jaula, y solo otro ratón puede rescatarte, en mi nula experiencia soy atrapada inmediatamente, y Javiera me dice “tía yo la rescato”.

Otro juego que se ha repetido es el “Piggy”, este juego consiste en que hay cerditas asesinas de las cuales, nuevamente, hay que escapar. El juego virtual que utilizamos de forma más

recurrente es el “adóptame”, en este cada una con su avatar tiene una casa, y puede tener mascota o familia. La primera vez que interactuamos, mi avatar era un bebé, y Javiera va a mi encuentro, me toma en brazos, y luego me pone en un coche. Luego me enseña algunas funciones del juego, y terminamos en una tienda de helado con nuestros avatares. En otras ocasiones, recorremos el mapa, me pide que la acompañe a comprarse artículos para su casa, o bien entramos a otras casas para conocerlas.

A partir de estos juegos virtuales se hace posible ir a jugar con aquello que en la realidad efectiva no se puede jugar, como la posibilidad de conocer “mi casa” o yo “su casa”, el poder encarnar la figura adulta en un campo virtual, el poder acompañarse en la virtualidad misma. Lo que se vuelve problemático es que, desde esta disposición, Javiera comienza a preguntarme si podemos jugar en otros horarios, entonces le explico que si utilizamos la plataforma es para poder encontrarnos en una cierta materialidad, ante la imposibilidad de poder encontrarnos por el contexto de la pandemia.

A partir de esta situación, me preocupa que Javiera entienda que este espacio no se reduce a juntarnos a jugar Roblox, instalando nuestros primeros acercamientos previos, preguntándonos por cuales son las razones de porque nos seguimos encontrando. Javiera dice “por mi depresión o algo así”, luego me pregunta “¿tía usted conoce el juego de los tres muertos?, uno tiene que llevar un muñeco al cementerio, hacer una invocación y un muerto toma el cuerpo del muñeco”, le pregunto ¿y tú lo has jugado?, me dice que no, pero le gustaría hacerlo, pero que también le da cosa, entonces en tono ligero le digo “¿pero si es un juego solamente o no?, se ríe y me dice que sí. Este dialogo permite pensar como en la medida que se puede ir a jugar con la muerte, se hace posible quitarle su carácter paralizante.

El tratamiento de Javiera sigue su continuidad hasta la mitad del presente año, no obstante, para efectos de este trabajo, se decide detener en este punto del material presentando. Ahora, lo que se va articulando en términos analíticos, en primer lugar, considerar como la apariencia del espacio desde una dimensión más imaginaria, facilita el devenir de la transferencia, en eso que para Javiera es un espacio físico atractivo.

Lo segundo es pensar en el recorrido del proceso en sí mismo, desde un primer momento de alta agitación motriz que puede leerse como expresión de otra cosa. Posteriormente como el salir del espacio del box permite anudar la relación transferencial, facilitando que aparezcan cuestiones de la propia experiencia de la niña, como el problema de la separación en la relación con el terapeuta, y así también, reconociendo un cierto estatuto de saber de la terapeuta cómo en la situación en la que se enferma el cui. Esto conlleva problematizar el lugar de un tercero posible, en la figura del padre de Javiera, quien forma parte del grupo familiar, pero poco se sabe, incluso es la misma niña que repara en el hecho de que su papá no participe de este espacio.

Y, por último, un momento en el que los discursos entorno a la muerte toman lugar en el espacio, y de esta manera el permitir una elaboración de la pérdida del tío Juan que deje tranquila a Javiera. Entonces, es gracias al vínculo transferencial es que Javiera puede disponer de Otro discurso, que le permita jugar con aquello que aún se le hace difícil representar, y en esta línea, preguntarse si a partir de marcar el significante “jugar”, se alivia algo de esa posición que la ubica repetidamente en lo mortífero como único posible.

DISCUSIONES

El lugar de la transferencia en el juego a propósito del material clínico

De acuerdo con los antecedentes del caso, desde el discurso de la madre se presenta a Javiera desde una posición que interpela el proceso de duelo y elaboración que en su grupo familiar llevan a cabo. En esta línea, en el curso de las entrevistas con la madre, y lo que se va escuchando desde los espacios con Javiera, es que el tío Juan ocupa un lugar de semblante, tanto como para la niña, pero también para la familia, en la medida que participa, y acompaña en atender sus cuidados. En esta línea, desde una lectura lacaniana, en la medida que la persona del tío, en tanto su presencia, es ubicado como un pilar importante de la estructura familiar, su pérdida implica perder un sostén familiar, y sus efectos se van escuchando principalmente desde el lado del discurso materno.

La mentira, el engaño, aparece como un significante en el tramado familiar, en tanto la dificultad de los padres de poder escuchar los efectos de la pérdida para su hija. Los padres “juegan” con la posibilidad de que este vivo, lo que despierta fantasías en Javiera en torno a su regreso, quedando anclada a una espera, de la que se apuesta por resignificar a propósito del proceso analítico.

Esta insistencia de ir a ubicar un engaño, a propósito de referirse a la madre como mentirosa, pero que también pueden tomar una forma de expresión a través de los juegos, como en el juego de cartas, en donde la niña sin buscar ocultarlo, hace trampa en beneficio de su triunfo en el juego. De acuerdo con la revisión teórica, la actitud que tomo frente a esta situación es la de ir a instalar los parámetros de la realidad, en la medida que refiero “eso es una trampa”, ante lo que la niña refiere “mi mamá nunca me ha enseñado a jugar cartas”. En éste punto podemos hacer una lectura clásica, en un intento de ir a traducir lo inconsciente, como el ir a suponer que lo que ahí se juega en el engañar como el recurso subjetivo de la niña, es decir, desde un plano de identificación con la posición que toma la madre. Esta lectura pone entonces el acento en el entramado familiar y la relación con la verdad. Por otro lado, si consideramos lo articulado por Valero (1997), es posible pensarlo desde las resistencias del

analista, en la medida que, en la interpelación de mostrar el engaño, hay algo del narcisismo del clínico que se daña, desconociendo las implicancias transferenciales de ir a mostrar la trampa en estos primeros encuentros.

En el curso del tratamiento, y de acuerdo al discurso de la madre, y lo que va aconteciendo en el espacio analítico, se va esbozando un cierto funcionamiento en la niña, en la línea de un “pegoteo” a ciertas personas, con las cuales se relaciona desde la compañía de sus quehaceres, vínculo desde un plano amoroso, es decir, desde una dimensión imaginaria. Entonces, la transferencia con Javiera se va anudando desde estas dinámicas, gracias a que en el espacio mismo se da cabida a lo lúdico. Es decir, se abre desde la dimensión imaginaria un vínculo amoroso, a propósito de poder jugar con la analista.

Desde esta disposición del espacio analítico como lugar de juego, es que se puede hipotetizar, de acuerdo con lo elaborado por Rodolfo (1989), que Javiera, desde un plano inconsciente, se abre a la interrogante de si en este lugar es posible ser alojada por un Otro distinto, cuando se pierde al tío como “marco” de referencia.

El movimiento constante propio del primer y segundo momento presentado, en la línea primero de salir a buscar lo que se desea en otro lugar, y que luego, se enmarca en otro tiempo, en donde se puede jugar con los límites del box, saliendo a jugar al patio se va anudando el vínculo transferencial. En la medida que no se coarta el movimiento desde un cierto límite, es que se da movilidad al tratamiento mismo con niña. Esto se vincula con la apuesta winicottiana, que también trabaja Rodolfo (1989), en la línea de tomar una actitud lúdica que se desentienda de lo que se supone tiene sentido, como mantenerse dentro de un box, pero que también trae consigo la cuestión de hasta qué punto se puede tomar esta actitud lúdica, cuando también se conjuga con límites de un espacio mayor, como lo es una institución.

De esta manera se va esbozando el vínculo transferencial desde lo lúdico, pero a propósito de la repetición de los juegos que se dan en los primeros encuentros, en esta línea, algo se juega con la relación de Javiera con el tiempo, que se conjuga con la posición de espera, y

que se expresa en su deseo de querer aprovechar cada minuto de la sesión, incluso comprimiendo la actividad. De acuerdo con Flesler (2007; 2011), se podría hipotetizar que algo se juega en la línea de la estructuración de los tiempos del sujeto, en la medida que la repetición misma de esta actitud en los primeros juegos da cuenta de cierta posición de la niña en un entramado mayor, que puede vincularse con la misma dificultad de la niña de explorar en este espacio juegos que impliquen la dimensión simbólica, pero que desde lo imaginario algo de lo Real se expresa. Por otro lado, Rodolfo (1989) considera que algo patológico puede estar presente a propósito de una repetición de los mismos juegos, y que pueden asociarse a una inhibición, poniendo el foco en lo espacial, en tanto qué posibilidades hay de ir a crear un espacio posible desde el mismo jugar.

Si bien ambos autores distan en sus teorizaciones, ambos sugieren que uno como analista debe ir a tomar cartas en el asunto. Desde Flesler (2007;2011), en la línea de generar las condiciones para que se efectúen los tiempos particulares de la estructuración del sujeto, interviniendo desde los registros real, simbólico e imaginario. Rodolfo (1989) por su parte en la línea que se produzca un espacio de juego. Desde ambas perspectivas se sostiene que si bien el espacio-temporal adviene de un Otro, la escena es del sujeto, y en ese punto está la posibilidad de ir a problematizar como es que se da lugar a esa otra escena en la historia de la niña, a través de lo lúdico en la transferencia.

En el material, se reconocen ciertos momentos en que la transferencia se hace más evidente, como cuando Javiera hace reclamo de que su hermana o su madre “le quitan todo el tiempo”, o también cuando me comenta “no quiero que nos separemos”, así como cuando me pregunta si me voy a ir como la otra tía. Estos elementos permiten reflexionar sobre la construcción de un espacio-temporal particular en el vínculo que se va generando, tanto con la persona del analista, pero también con el lugar desde donde se sostiene el encuentro. Pareciera que el tener que ir a disputar un espacio que se vuelve propio, puede vincularse con su historia, en la línea de qué posibilidades tiene de ir a ubicarse fuera de los márgenes en que su familia la ubica, principalmente desde el discurso de la madre.

Desde lo anterior, se puede ubicar el problema de la separación, en términos del deseo insistente de la presencia de Otro. Si retomamos a los antecedentes del caso, en la experiencia de la niña, quienes van encarnando el lugar de Otro en sus relaciones, la dejan, se van, lo que por consecuencia dificulta simbolizar las ausencias, en un plano en el que se pueda integrar lo presente con lo ausente. Esto puede articularse con lo que Rodolfo (1989) plantea sobre su lectura del *fort-da*, en la medida que la ausencia del Otro de la referencia no pudo ser simbolizada. No obstante, es fundamental considerar el escenario del caso, la realidad, el contexto y la muerte, que traen otras implicancias a propósito de la singularidad del caso.

Entonces, como se sostiene anteriormente, es gracias a que se puede jugar con la analista, y que el espacio analítico se vuelve espacio de juego, que también en el tratamiento se introduce algo de lo Real (Bonnaud, 2014). De acuerdo al devenir del caso, se evidencia un imposible en torno a la muerte y su elaboración, que se va hipotetizando que es más propio del fantasma materno, y que para efectos de este trabajo no profundizaré.

Entonces se busca generar un tiempo distinto como diría Flesler (2007;2011), en el que la muerte pueda tomar otro estatuto, sólo gracias a que existe un vínculo continuo, que le ofrece posibilidades de ubicarse desde otras líneas posibles, y en donde la escena que parecía inamovible, se pueda ir a disputar a través del juego. Es gracias a la introducción de juegos virtuales, encontrarnos desde un plano virtual, en la que se puede ir a jugar con los roles que se fijan desde los sentidos de la realidad, y que coartaban las expresiones simbólicas en nuestro encuentro en el box. De esta manera, se construye desde la transferencia un lugar-espacial lúdico, desde un continuo, que va rearticulándose de acuerdo al contexto, y que finalmente posibilita el ir a hablar de lo Real de la muerte alejado de su carácter paralizante, y abriendo la posibilidad de tomarlo desde una dimensión simbólica, en la línea de ponerse a jugar con la muerte.

Dinámicas del juego a propósito del material clínico

A la luz del material clínico, se hará un repaso por los juegos que tuvieron lugar en el encuentro con la niña, en función de ir a dialogar con la revisión teórica realizada.

El primer lugar destacar es el juego del Jenga, en donde se utilizan palos de madera para armar una torre. La dinámica consiste en que cada una saca una pieza de la torre para instalarla arriba, sin que la torre se caiga. Este es un juego que la niña logra reconocer, y que nos permite ir a instalar el juego en nuestros encuentros. Desde la lectura winicottiana, se vincula este tipo de juegos con el lugar de la torre derribada, en la medida que cuando la estructura se cae, como clínicos debemos atender a las expresiones de la niña ante la caída, en la posibilidad de dar lugar al deseo inconsciente de derribarla, es decir, abrir un plano en el que eso que se cae puede volver a levantarse (Rodulfo, 1989). Javiera en este primer encuentro desea armar una torre más pequeña, pero que, a la luz del material, se va relacionando con una dimensión de la temporalidad, el asegurar la posibilidad de poder seguir jugando.

El juego del ladrón se lee como una invitación a dar lugar algo nuevo, y en eso que aparece lo novedoso de jugar cartas, así como también con el juego del dominó, es que la niña juega con cambiar las reglas del juego, cuestión que en el encuentro transferencial se problematiza desde la realidad, se interpela, y que da cuenta de las resistencias propias del clínico. Desde la lectura de Rodulfo (1989), se invita a dejar en un perchero los sentidos propios del analista, cómo el ir a indicar si eso está bien o está mal, en función de que la sesión misma se instala en la ambigüedad de la realidad psíquica y la realidad efectiva. Entonces, se reconoce que esa intervención coarta la expresión espontánea de la niña.

Esta ambigüedad del encuentro de lo psíquico y la realidad, también se presenta en el juego de los soldaditos, como cuando busco instalar un escenario ficticio, pero ella responde que estamos en “la casa”, que, en su sentido simbólico, puede ir a pensarse a propósito de la casa como su lugar familiar, y el estar en una guerra, pero también a propósito de la institución, “Casa del Cerro”.

El juego de la escondida como también el juego del luche, permiten ir a hacer uso del cuerpo como material mismo de juego. Por un lado, el juego de la escondida, en tanto ir a jugar con lo presente y con lo ausente, que desde la lectura de Rodulfo (1989), permite reconocer el

goce de ocultarse, y que desestima la hipótesis de una patología del *fort-da* en este caso, en la línea de que, si bien en el caso algo se articula con la separación, la ausencia, de alguna manera en el juego de la escondida, se reconoce que es algo que puede ubicarse desde un plano lúdico, y por ende se le da una movilidad en esa inscripción.

Esto se vincula con lo trabajado por Alba Flesler (2007; 2011) y también Marta González (2010), en la línea de entender la expresión del movimiento corporal de la niña en el encuentro analítico como una expresión de las propias temporalidades que ha logrado dominar subjetivamente. El luche también conjuga estos elementos, en tanto que se estructura un camino que debe ser recorrido, y en el que ambas jugamos con ir a completarlo, y que cuando se falla, se puede volver a iniciar. Si conjugamos este juego en particular con la historia de Javiera, es posible pensar como deviene el recorrido de lo esperado en un cierto plano de desarrollo, y que se puede vincular con las exigencias escolares, de ciertos niveles esperados, y que, mediante el luche en la frustración de completar ese recorrido, hay cabida para un nuevo intento.

El juego que ella inventa sobre la construcción a partir de legos, y lanzar el dado, va tomando elementos de los mismos juegos anteriores, en la línea de la construcción, en tanto ir a sumar elementos a una estructura. No obstante, desde el abordaje de Rodulfo (1989), se abre la reflexión de la posibilidad de ser creativo, en la medida que Javiera pasa de acercarse a los mismos juegos, a poder ella misma ser creadora de un juego. Esto influencia en gran medida el tratamiento, en tanto que aparece la experiencia de que no es necesario traer un juego conocido para poder encontrarnos, sino que también se pueden ir a romper con lo esperado, y dar lugar a algo nuevo de acuerdo a la experiencia subjetiva de la niña, y su relación con el tratamiento.

Por otro lado, las dinámicas de encuentro a través de juegos virtuales en contexto de pandemia, en donde se configura una ficción en ciertos parámetros de un campo virtual específico, y donde ella nuevamente es la que propone los juegos. El introducir elementos de la virtualidad permiten ir a problematizar elementos que en el encuentro físico se hace difícil de tener lugar, como por ejemplo la posibilidad de que ella tome un papel activo, en la

posibilidad de poder ir a rescatarme, o ser parte de una misma familia, el que podamos conocer nuestras casas virtuales, es decir, poder jugar con elementos que, en la realidad, y en el encuentro físico no tiene lugar. Y que también permiten darle continuidad a ese espacio-temporal creado entre nosotras, en el que se sostiene a través de la posibilidad de poder jugar.

Por último, si bien no es un juego propio de nuestro encuentro, “el juego de los tres muertos”, marca un punto clave en el tratamiento, en la medida que, sosteniendo la transferencia desde lo lúdico, es que se puede ir a jugar con lo que, en la realidad, aparece como un Real inarticulable en su experiencia. El poder jugar con la muerte, la invocación, lo que implica el construir una ficción que reserva la carga propia de lo que significa la muerte en la historia particular de la niña, da lugar a moverse desde esa misma significación. De acuerdo con los diversas posturas teóricas revisadas, de alguna manera esta experiencia implica una interpelación para el analista, en donde se puede ir a interpretar en la línea de ir a traducir una intencionalidad escondida, pero también que muestran la temporalidad misma que habita la niña en su estructuración psíquica, el ir a romper sentido desde donde se sostiene ese tiempo, o también desde la actitud lúdica en la medida que cualquier elemento que aparece en ese encuentro puede ser un elemento con el que se puede jugar.

Las transformaciones del juego a lo largo de un proceso terapéutico

En primer lugar, de acuerdo con el material clínico es importante reconocer el lugar del proceso terapéutico iniciado por la anterior terapeuta en la medida que desde esa entrada se configura una relación particular con el espacio analítico, en donde la niña refiere “aquí yo vengo a jugar”. Entonces, lo lúdico aparece como medio posible para dar lugar al tratamiento de Javiera. En ese encuentro, se va articulando un recorrido particular en función a ciertos tiempos del tratamiento, y que se van acompañando de las transformaciones mismas de los juegos en el espacio analítico. De acuerdo con la revisión teórica revisada, el juego como una escena sobre otra escena o el juego como campo virtual, en donde confluyen elementos de la realidad psíquica y la realidad afectiva, y que van configurando un vínculo transferencial, que se articulan en el continuo del proceso analítico.

Entonces se reconoce un primer momento de alta agitación corporal, marcado por movimientos de entrada y salida, que va dando luces de cómo la niña se las arregla en los vínculos que va instalando, es decir cómo se va evidenciando una temporalidad de su estructuración subjetiva particular, pero también desde una posición de inquietud, de acuerdo con un entramado familiar singular, en donde ella viene a encarna lo que no se quiere hablar.

Posteriormente se va articulando un segundo tiempo en el tratamiento, en el cual el juego incorpora la movilidad, el cuerpo como motor del juego, y que en ese transitar, se articula la transferencia. Entonces se permite ir a jugar con los límites espaciales, y temporales, y que, en esa experiencia de encuentro lúdico, también se mezclan con los límites de la realidad efectiva, en la medida que pesa el mandato de no ir a transgredir otros espacios.

En la medida que este ir a poner límite se da en la dinámica misma del juego, se establece algo así como una continuidad en nuestro encuentro, y que va permitiendo ir a entrar algo de la dimensión de lo Real en el caso. Con el contexto de la pandemia, en algún punto esto se detiene, y que puede vincularse con lo que ella misma expresa, “así no de podemos jugar”, por lo que abrir la virtualidad para ese encuentro lúdico, permite volver a los elementos de la historia de la niña, y los tiempos de su subjetivación, y además permitiendo retomar este vínculo de continuidad lúdica que se estaba construyendo.

Finalmente se configura un tercer momento en donde la muerte irrumpe en el tratamiento de la niña a propósito de la transferencia, y el carácter lúdico del espacio-temporal que se va configurando. Si bien la muerte está presente desde la entrada de la niña al espacio del box, es que se comprende que es necesario ir a ubicar su propio lugar subjetivo, de acuerdo a sus ritmos, para poder ir a generar un lazo con el clínico, sólo puede tener lugar gracias al juego. Y desde este punto, poder ir a dar lugar a lo Real en tanto la muerte, y el lugar propio de la muerte, como un imposible en su historia familiar, pero que gracias al recorrido del tratamiento llega a un punto en donde se flexibiliza el sentido que se configura en su experiencia, y se abre un nuevo sentido, desde lo lúdico, en donde se puede ir a jugar con la muerte y la vida, e irlo separando de la rigidez misma de la realidad efectiva.

En síntesis, a propósito de ir a pensar el lugar de la transferencia en el juego en el curso del tratamiento presentado, se reconoce un cierto vínculo transferencial que va situándose desde la relación con la persona de la analista, y el espacio analítico, en la medida que la transferencia adopta un carácter lúdico. El encuentro se va enmarcando en ciertos momentos, en donde en una primera instancia se sitúa desde la dimensión imaginaria amorosa, hasta un otro momento en que algo de lo real de la muerte va tomando forma y movilidad en ese vínculo, abriéndose la posibilidad de ir a jugar con ello en el espacio analítico.

En la medida que desde lo lúdico se va esbozando un espacio analítico particular, es que se van dando ciertas dinámicas de juego en el tratamiento, en tanto la repetición de ciertos juegos, como también cuando aparece la capacidad creadora de la niña, que luego se va situando en nuevas dinámicas, al momento de salir a jugar fuera del box, lo que pone en juego los límites espacio-temporales y la relación con la realidad material. Posteriormente con los encuentros virtuales la posibilidad de dar continuidad al jugar, y esta vez jugar con nuevos límites. De esta manera, en tanto la transferencia se configura en el jugar, es que da paso a abrir nuevas dinámicas, hasta el punto en donde algo de la muerte se pone en juego. Entonces las transformaciones del juego en el curso del tratamiento, en la anudación de una transferencia lúdica, que da lugar a diversas, pero también repetidas dinámicas, desde el encuentro físico al encuentro virtual, es que el tratamiento mismo va situándose en una temporalidad particular, y que se comunica a través de lo lúdico.

CONCLUSIONES

A la luz de los elementos revisados, se puede articular una relación entre el proceso de variación del juego en relación a la construcción de ciertos momentos del tratamiento, que implican aspectos transferenciales. Así como también ciertas dinámicas lúdicas que se van abriendo a propósito del encuentro, construyendo un espacio-temporal en ese vínculo, y que considera la transformación misma de los juegos en el continuo de un proceso clínico, desde una perspectiva psicoanalítica.

No obstante, es importante ir a puntualizar ciertos elementos del juego desde la lectura psicoanalítica a propósito de discusiones que quedan abiertas.

En primer lugar, de acuerdo con los elementos teóricos revisados, se mantiene vigente la disputa por la relación del juego con el desarrollo humano desde un plano orgánico, como se ha ido revisando, por un lado, una visión en la que el juego es indicador de un cierto desarrollo normal, cómo lo articula Anna Freud (1927;1993) , como también Aberastury (1979), pero por otro lado se propone abrir una línea paralela entre el desarrollo lineal orgánico, y por otro lado el devenir de una estructuración subjetiva, en tanto dos temporalidades que habitan juntas en las experiencias humanas, como lo trabaja la línea lacaniana, principalmente abordada desde Flesler (2007;2011).

Si bien no existe un consenso, ni tampoco una misma línea de trabajo desde las diversas perspectivas abordadas, se evidencia que en general se mantiene una relación entre el juego, como indicador de bienestar, y en esta línea su inhibición como algo problemático, y que debe ser trabajado en un plano psicoterapéutico. En este punto se puede abrir líneas de investigación que aborden experiencias clínicas donde existe tal inhibición del juego en la clínica infantil, y que posibilidades tiene el/la analista en ir a interpelar tal disposición.

Desde lo anterior, se problematiza cuáles son las implicancias de posicionarse clínicamente en torno a esta relación entre juego y desarrollo, y en particular desde el psicoanálisis si se puede hablar de un uso técnico del juego a través de un encuentro analítico en la clínica

infantil. Desde la escuela inglesa se invita a tomar al juego como medio de comunicación en la clínica con niñas/os, es decir, que como analistas tomar una actitud de traductor de lo inconsciente del niño, pero desde un plano individual.

Por otro lado, desde una perspectiva lacaniana, se problematiza el lugar de los discursos y los mitos familiares en los procesos de subjetivación de toda/o sujeto. Lo que implica ir a pensar los elementos lúdicos en un entramado que implica discursos, posiciones, lugares, singulares, de una cierta constelación familiar, y en esa línea el abordaje desde los registros que teoriza Lacan, permite ir a reflexionar sobre los puntos de encuentro y desencuentro de lo que se figura, desde lo que se estructura y de lo que queda imposible de significar, en la experiencia de cada paciente. Flesler propone una línea de trabajo en la que lo lúdico aparece como el medio desde donde ir a ubicar el anudamiento de estos tres registros.

Desde la influencia winicottiana, Rodulfo, apuesta que como analistas se debe tomar una actitud lúdica, desde el primer encuentro, es decir, ponerse a jugar, lo que para muchos analistas que se inician en la clínica infantil, cuesta ir a tomar esta disposición espontánea, en donde se invita a separarse de una lectura que busca intencionar, descifrar, por simplemente disponerse a relacionarse jugando, lo que tiene profunda relación con lo que articula Huizinga (1972) desde la antropología, en donde apuesta por una relación entre la actitud lúdica con la posibilidad de ir a producir marcos sociales, en nuestra sociedad. Pareciera que independiente de la distancia de las teorizaciones, es una postura que también la propone Peusner (2006), en la línea de acercarse desde el lenguaje infantil, y Valero (1997), que interpela constantemente el lugar de las resistencias del analista. Cabe dejar abierto en este punto sobre como ir a pensar la posición del analista en el juego, si hay cabida para ir a tomar una actitud lúdica cuando en ciertos contextos familiares, el apremio de la realidad desborda el espacio analítico.

Esto último nos lleva a otro punto problemático del juego, sobre cómo se conjugan elementos de la realidad psíquica, con la realidad efectiva en la clínica infantil. Hay perspectivas que tienden a enfocar las intervenciones en la línea de dar lugar a elementos de la realidad, y por otro lado líneas que invitan a desmarcarse de esos parámetros. No obstante, pareciera que no

hay un camino único, cuando se trata de ir a la una experiencia clínica particular, y más bien, se debe ir mediando los elementos de lo psíquico, y la realidad misma a propósito del mismo encuentro genuino entre analista y paciente.

De acuerdo el abordaje de Rodolfo (1989), se reconoce la importancia de dar lugar a la expresión lúdica en sus distintas manifestaciones y formas. En esta línea en la medida que aparece el deseo de enfrentar y/o transgredir en ese encuentro, se busca cuestionar el carácter negativo que puede atribuirse o no, desde el encuentro de quien juega y quien acompaña-participa en el juego. Se invita entonces a dejar en el perchero los sentidos propios de esta realidad efectiva, y lo que se edifica como permitido o no permitido, o como lo bueno o lo malo, para que así se posibilite el poder jugar con estas significaciones, dándoles movilidad, haciendo uso de la corporalidad, tomando nuevas formas. Cabe pensar la dimensión de la espacialidad y la temporalidad en esa variación, que debe conjugarse en el caso a caso, y como se ha revisado, se vinculan con las temporalidades-espacialidades que construyen en lo lúdico, y que se cruzan con el tiempo y espacio que dicta esta llamada realidad.

Finalmente pareciera que el presente recorrido realizado sobre la función del juego y sus variaciones en un tratamiento particular, permiten ir a repensar la clínica que una como analista se va armando, replanteándose los preceptos psicoanalíticos clásicos a partir de la propia experiencia, y en esta línea, hacer el ejercicio de problematizar qué se juega cuando se juega en el análisis con un/a niño/a, desde el cruce de temporalidades por parte del paciente, en tanto tiempos orgánicos como tiempos psíquicos, como las temporalidades del lado del analista y la actitud que se toma en los juegos. Así como también las dinámicas particulares y la variación que va tomando lo lúdico en un tratamiento particular. Desde esta lectura, cada caso, con sus propias dinámicas, con sus propios cruces, van abriendo nuevas enseñanzas para la clínica infantil y el lugar de lo lúdico, a veces como escenario, a veces ante su falta, pero que más allá de darle una función particular en un tratamiento, van esbozando un encuentro genuino, en un tiempo-espacio común, en el que se hace posible encontrarse jugando.

REFERENCIAS

- Aberastury, A. (1979). *El niño y sus juegos*. Paidós Ibérica: Buenos Aires.
- Berenger, E. (2018). *¿Cómo se construye un caso?* Nuevos emprendimientos editoriales: España
- Bleichmar, S. (1999). *El carácter lúdico del análisis*. Revista Actualidad Psicológica de Argentina. N°263.
- Bonnaud, H. (2014). *El inconsciente del niño*. Barcelona: Editorial Gredos
- Burgoyne, B. & Sullivan, M. (2000). *Los diálogos sobre Klein y Lacan*. Buenos Aires: Paidós
- Chemama, R. (1996). *Diccionario del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Dor, J (2008). *Introducción a la lectura de Lacan: el inconsciente estructurado como un Lenguaje*. Barcelona: Gedisa.
- Flesler, A. (2007). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires: Paidós Editorial
- Flesler, A. (2011). *El niño en análisis y las intervenciones del analista*. Buenos Aires: Paidós Editorial
- Freud, A. (1927) *Psicoanálisis del niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, A (1993) *Normalidad y patología en la niñez*, Paidós. Buenos Aires.
- Freud, S. (1905 [1901]). *Fragmento de análisis de un caso de histeria*. Obras completas, Tomo VII. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1976.
- Freud, S. (1905[1904]). *Obras completas. Volumen XII. Sobre psicoterapia*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1976.
- Freud, S. (1908[1907]). *Obras completas. Volumen IX. El Creador literario y el fantaseo*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1976.
- Freud, S. (1909). *Obras completas. Volumen X. Análisis de la fobia de un niño de 5 años*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1976.
- Freud, S. (1920). *Obras completas. Volumen XVIII. Más allá del principio del placer*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1976.

- Freud, S. (1937). *Construcciones en análisis*. Obras completas, Tomo XII. Amorrortu editores: Buenos Aires.
- Ginzburg, C. (1989). Morelli, Freud y Sherlock Holmes: Indicios y método científico. En U. Eco y T. Sebeok (comp.), *El signo de los tres*. Barcelona: Editorial Lumen
- González, M. (2010). *Tiempos de infancia: desde la alucinación hacia la posibilidad de recuerdo*. En *Espacios de tiempo: Clínica de lo traumático y procesos de simbolización*. R. Aceituno (compilador), Ediciones Departamento de Psicología, Universidad de Chile.
- Hinshelwood, R. (1989). *Diccionario del pensamiento kleiniano*. Buenos aires: Amorrortu
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial
- Klein, M. (1987). *Obras completas. Tomo II. Capítulo: Fundamentos psicológicos del análisis del niño*. Barcelona: Paidós.
- Klein, M. (1955). *La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado. Obras completas Melanie Klein, Tomo III*. México, D. F.: Editorial Paidós, 2009.
- Klein, M. (2009). *Situaciones tempranas de ansiedad y su efecto sobre el desarrollo del niño. Obras completas Melanie Klein, Tomo II*. Editorial Paidós
- Klein, M. (1952). *Los orígenes de la transferencia. Obras completas Melanie Klein, Tomo III*. México, D. F.: Editorial Paidós, 2009.
- Lacan, J. (1984) “*El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como ella nos es revelada en la experiencia psicoanalítica*” en *Escritos*. México: Siglo XXI,
- Lacan, J. (1991). *Función y campo de la palabra y el lenguaje en psicoanálisis. En Escritos I*. México: Siglo Veintiuno.
- Lacan, J. (2012). *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós
- Lacan, J. (2015). El sueño de la pequeña Anna. *Seminario 6: el deseo y su interpretación*, pp. 73-92. Buenos Aires: Paidós.
- Laurent, E. (2003) *El caso, del malestar a la mentira*. Revista lacaniana de Psicoanálisis, 4, 5- 19.
- McLoand, J. (2011). *Increasing the Rigor of Case Study Evidence in Therapy Research*. Pragmatic Case Studies in Psychotherapy Volume 9, Module 4, Article 1, pp. 382-402, 12-12-13

- Miller, J-A (1985) CST, *Clinica Bajo Transferencia ocho estudios de clínica lacaniana*, Bs As: Manantial, pp. 5-10.
- Miller, J.-A, (2006) *Efectos terapéuticos rápidos*, Bs As: Paidós.
- Miller, J. (2017). *Los miedos de los niños*. Buenos Aires: Grupo Planeta.
- Miller, J. (2020) *De la infancia a la adolescencia*. Buenos Aires: Grupo Planeta.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2005). *Bases curriculares de la educación parvulario*. Santiago de Chile: Santiago de Chile.
- Rodulfo, R (1989). *El niño y el significante*. Buenos Aires: Paidós.
- Pedinielli, J. y Fernandez, L. (2015). *L'observation clinique et l'étude de cas*. Paris: Édition Armand Colin
- Peusner, P (2006). *Fundamentos de la clínica psicoanalítica lacaniana con niños*. Buenos Aires: Letra viva
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor
- Tremblay, R., Boivin, M. Peters. R. (2011). *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/juego/sintesis>.
- Valero, J. (1997). *El jugar del analista*. USA: Fondo de Cultura Económica.
- Vygotski, J. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Winnicott, D. (1993) *Realidad y Juego*. Gedisa: Barcelona.
- Winnicott, D.; (2009): *El niño y el mundo externo*, Buenos Aires, Paidós.