

Jugar en la pandemia

Reflexiones en la clínica con niños

Play in the pandemic

Reflections in the clinic with children

Elizabeth Jorge

Correspondencia:

eli21jorge@gmail.com

Filiaciones Institucionales:

Universidad Nacional de Córdoba

RESUMEN: La clínica con niños se caracteriza por la consideración del juego no sólo como técnica, sino como la actividad principal que permite el desarrollo en la infancia. Es por ello que el rol del analista adquiere unas características que lo distinguen por su modo de trabajar. En el tiempo actual de pandemia, se hace necesario considerar qué expresiones hacen los niños sobre la incertidumbre y la angustia generada. Se presentan dos viñetas seleccionadas del trabajo clínico online en la primera semana de abril de 2020. El contexto en que se produjeron corresponde a la provincia de Córdoba, donde se adhirió a las medidas tomadas por el Gobierno Nacional de aislamiento social, preventivo y obligatorio. De esta manera, desde mediados de marzo los niños quedaron confinados en sus hogares, sin posibilidad de desplazarse, asistir a las escuelas y visitar a familiares y amigos. A ello se añadió que las medidas se renovaron quincenalmente, lo cual generó dudas sobre la extensión real del aislamiento. A partir de la escucha analítica y el juego compartido mediante las pantallas, se presentan las reflexiones a partir de dos fragmentos de sesiones con pacientes.

PALABRAS CLAVE: juego - clínica - niños - analista - pandemia

Cómo citar:

Jorge,E (2021) Jugar en la pandemia. Reflexiones en la clínica con niños en Revista psicoanálisis en la universidad N°5. Rosario, Argentina, UNR Editora. Pág 39-49

ISSN: 2683-9938 (en línea)



Licencia: Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Responsabilidad editorial:

Universidad Nacional de Rosario.
Argentina. Facultad de Psicología.

Recibido:

22 - 06 - 2020

Aceptado:

20 - 12 - 2020

Publicado:

30 - 04 - 2021

ABSTRACT: The clinic with children is characterized by the consideration of play not only as a technique, but as the main activity that allows development in childhood. That is why the analyst's role acquires characteristics that distinguish it by its way of working. In the current time of pandemic, it is necessary to consider what expressions children make about the uncertainty and anguish generated. Two selected vignettes from online clinical work are presented in the first week of April this year. The context in which they occurred corresponds to the province of Córdoba, where they adhered to the measures taken by the National Government of social, preventive and compulsory isolation. In this way, since mid-March, the children were confined to their homes, unable to move, attend schools and visit family and friends. To this was added that the measures were renewed fortnightly, which raised doubts about the real extent of the isolation. Based on analytical listening and shared games through the screens, the reflections are presented from two fragments of sessions with patients.

KEYWORDS: game, clinic, children, analyst, pandemic

CONSIDERACIONES SOBRE EL JUGAR

En la clínica con niños, el jugar es la herramienta fundamental con la que los analistas cuentan. Pero no debe quedar circunscripto sólo a lo técnico, sino que debe reconocerse el enorme valor que tiene en el desarrollo humano. En esta línea, Dio Bleichmar (2005) señala que las funciones del juego son varias, entre las que se pueden enumerar: colaborar en la realización de deseos y postergación de la frustración. Asimismo, posibilitar el control imaginario sobre la realidad, por medio de la asunción de diversos roles; favorecer la liberación de conflictos, los cuales se cancelan, ignoran o elaboran; a la vez que promueve la comprensión y elaboración de las experiencias vividas.

También se destaca la función primordial del juego a lo largo del ciclo vital, dado que permite ensayar, adquirir y desarrollar conocimientos y capacidades adquiridas de todo tipo (intelectuales, motoras, emocionales, sociales y psicológicas), así como también colabora en la transmisión de normas de conducta y valores (Esquivel Ancona, 2010; López, 2014).

En el campo psicoanalítico, se destaca la importancia del jugar en la vida anímica y psíquica de los niños. Freud (1908) había resaltado que el juego era la ocupación favorita en la infancia y las más intensa:

Todo niño que juega se comporta como un poeta pues se crea un mundo propio, o mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada. Además, sería injusto suponer que no toma en serio ese mundo; al contrario, tomar muy en serio juego, emplea en él grandes montos de afecto. Lo opuesto al juego no es la seriedad, sino... la realidad efectiva. El niño diferencia muy bien de la realidad su mundo de

juego... tiende a apuntalar sus objetos y situaciones imaginadas en cosas palpables... del mundo real. Sólo ese apuntalamiento es lo que diferencia aún su jugar del fantasear (pp. 127-128).

Es importante destacar, que a través del juego que se actúan simbólicamente las fantasías inconscientes, los deseos y las experiencias vividas. También posibilita la expresión de las ansiedades y las defensas. Por ello se considera la vía privilegiada para la expresión y el tratamiento de los conflictos.

Volviendo a los planteos de Freud (1920) señala, a partir del juego de su nieto con el carretel, que se generaba una necesidad de procesar psíquicamente una experiencia traumática (en ese caso la partida de la madre). De esa manera, buscaba repetir una impresión desagradable ya que finalmente, conduciría a una ganancia de placer (rol activo, impulso de venganza reprimido). Estos aportes serán considerados para el tratamiento de lo traumático en la clínica en la infancia.

Se parte de la consideración que, en el consultorio, el juego acontece como un modo de comunicación y expresión. Especialmente cuando la palabra falta. Ausencia de lo verbal que no se relaciona sólo con la edad de los consultantes, sino con aquello que es difícil decir o que es difícil expresar.

El jugar permite el armado de una trama simbólica, mientras ubica a los niños como tales. Pero no es una actividad que implique sólo a los niños. Para que el juego se desarrolle, es necesario que haya un adulto dispuesto a ofrecerle un lugar y un espacio. Que colabore en el establecimiento de diferencias, instaure leyes, abra distintas posibilidades. Es por ello que en el

siguiente apartado se revisa la posición del analista de niños, como ese par necesario en la relación que se establece en la escena lúdica.

DEFINIENDO POSICIONES: EL ANALISTA DE NIÑOS

El analista se presta al juego de los niños que son traídos a la consulta. Es decir, pone su cuerpo para que se juegue en la escena sobre cuál será la posición que asuma el niño. Este posicionamiento del profesional, implica considerar también cuál es el deseo del analista. Al decir de Gamsie (2017):

El deseo del analista de niños no sólo sostendrá la escena lúdica, sino previa y fundamentalmente la escena mítica de la infancia, ante los padres y ante el niño, siendo precisamente a esa escena a la que el pequeño accede y a la que concurre felizmente. Lo que podemos constatar en la mayoría de nuestros encuentros, pues ellos vienen la mayoría de las veces deseosos de ponerse en juego. El niño viene a ejercer de niño, ... ni de pequeño responsable que pueda responder de su padecimiento. Viene a que se le permita montar una escena dentro de esa otra escena que es la de la infancia (p. 8).

Pero hay otro elemento esencial: la capacidad de jugar y de disfrutar el juego infantil, por parte del profesional. Sahovaler et al (2015) advierten que es imposible analizar niños si el terapeuta no está dispuesto a tirarse al piso, inventar historias y personajes, o a participar del juego que arman los pacientes.

El consultorio se convierte en un lugar privilegiado donde se despliegan distintas escenas y se juegan diferentes roles, habilitado por la posición que ocupa el pro-

fesional. El analista de niños observa y participa (si así se lo requiere) en el juego, está atento a la manera de jugar, la forma en que se distribuyen los papeles y los roles, y los cambios o modificaciones que se dan en el juego. Además, estará pendiente de aquellas asociaciones (ya sean espontáneas o provocadas) que surjan en esa interacción. Todo esto se constituirá en material con indicios que orientan las interpretaciones que elabore y ofrezca el profesional.

La gran responsabilidad de un analista de niños, afirma Ungar (2017) es la de hacerle saber a su paciente, que además de jugar, se está constituyendo en otro lugar. Se conforma un espacio mental desde el que observa y reflexiona sobre lo que está sucediendo. Y esto se lo comunica al niño más con su actitud que con explicaciones. Sólo de esta manera se puede concebir al juego como un espacio en el que los niños producen. ¿Qué producen? El niño que juega en el consultorio se produce a sí mismo, produce subjetividad, al mismo tiempo en que se expresa.

JUGAR EN TIEMPO DEL CORONAVIRUS

¿Qué implica jugar en época de pandemia? ¿Cómo se manifiestan las preocupaciones en los niños? ¿Qué fantasías se ponen en juego? ¿Cómo se experimentan las medidas de cuidado? ¿De qué deben cuidarse hoy los niños? Lo que es claro es que el riesgo queda excluido del juego ya que, si hay compromiso corporal, no hay juego (Gamsie, 2017).

En primer lugar, se hace necesario establecer ciertos parámetros sobre cómo se entiende la pandemia actual. Existe acuerdo al señalar que se vive en un mo-

mento que implican diferentes riesgos: de enfermar, de contagiarse o ser contagiado, de morir, de perder seres queridos. La lista podría continuar. Al mismo tiempo, se experimenta una sensación de extrañeza ante el mundo circundante que se ha perdido. El mundo que se conocía ha cambiado, no es el mismo. Esto obliga a una búsqueda constante de comprender y actuar para reorganizar ciertos esquemas con los que se busca interpretar el contexto. Sin embargo, no todos pueden ofrecer/encontrar respuestas sobre lo que acontece.

En otras palabras, el coronavirus está generando gran preocupación y malestar emocional en todas las personas, dadas la incertidumbre y vulnerabilidad que genera. Los niños están más atentos que nunca a los cambios que se van produciendo cotidianamente. Perciben las señales de alarma y, además, sus reacciones están vinculadas a cómo responden los adultos encargados.

Siguiendo a Benyakar (2005, 2006) se puede afirmar que en la actualidad se experimenta una situación disruptiva. Es decir, un hecho fáctico o acontecimientos que exigen un trabajo psíquico porque lo que se experimenta desborda lo que el psiquismo puede metabolizar. De esta forma, si bien se puede hablar de una situación hiperintensa, no se puede asegurar que en todas las personas generará una disfunción traumática. Por otra parte, aún se está experimentando, y por ello no puede definirse de manera tajante.

A pesar de ello, se pueden describir algunas características con las que se presenta: irrumpió de modo inesperado. En un primer momento era visto como “lejano”, “le pasa a otros”. No hubo anticipación hasta que se informaron casos en nuestro territorio. Es difícil de ser representado,

porque es totalmente nuevo y desconocido. En consecuencia, las reacciones han sido variadas: sorpresa, estupor, shock, desmentida. Se ha visto afectado el registro que las personas tienen del tiempo: la temporalidad quedó congelada, quieta y vacía en primera instancia. Luego, con el recupero de algunas actividades (educativas, laborales, por ejemplo), se produjo un cambio en la percepción del tiempo.

En el contexto local puede agregarse que, en la provincia de Córdoba, se adoptaron las medidas tomadas por el Gobierno Nacional de aislamiento social, preventivo y obligatorio, en el mes de Marzo. De esta manera, los niños (al igual que el resto de la población), se quedaron confinados en sus hogares, sin posibilidad de desplazarse, asistir a las escuelas y visitar a familiares y amigos. Se dispuso el cierre de lugares de acceso público y se tomaron medidas necesarias para evitar las aglomeraciones. Sólo se permitieron los desplazamientos mínimos e indispensables para la provisión de ciertos elementos: artículos de limpieza, medicamentos, alimentos. Sólo quedaron exceptuadas aquellas personas afectadas a las actividades y servicios declarados esenciales. Las medidas fueron indicadas por quince días y se generaron sucesivas renovaciones quincenales, lo que generaba dudas sobre cuánto duraría efectivamente el aislamiento.

Asimismo, la situación actual produce un nivel muy alto de angustia y ansiedad. El Yo puede sentirse abrumado y lleno de interrogantes. Aquí se hace necesario el acompañamiento del terapeuta para ayudar a pensar, para nombrar lo que no se puede decir, poner palabras donde hay vacío. En síntesis, ayudar a pensar esta situación inaudita, impactante, inusual y peligrosa.

¿Y en las infancias? ¿Cómo trabajar para colaborar en este armado de la trama representacional? ¿Cómo contribuir a la ligazón de lo no representado? La variedad de herramientas con las que se cuentan (juegos, dibujos, modelado con masas, entre otras) serán los instrumentos y las vías apropiadas para realizar esta labor.

El juego puede permitir crear un espacio protegido dentro de la situación actual, que puede percibirse como caótica. Este cambio de posicionamiento, de pasivo/ receptor al de activo/creador, permite superar la sensación de impotencia y genera mayores sentimientos de seguridad y confianza. Para ello, también, es importante que se encuentre con adultos dispuestos al diálogo y generar contención.

UN, DOS, TRES... ¿PROCESANDO?

Se presentan dos viñetas con escenas lúdicas que invitan a reflexionar sobre todo lo descrito hasta el momento.

Camila (9 años) realiza un celular con hojas de papel. Corta varias pantallas y las une por un extremo con la abrochadora. Dibuja con cuidado las distintas hojas-pantallas: principal, whatsapp, Pinterest, galería, YouTube, Contactos, Noticias de Google... Colorea y agrega nuevas pantallas según lo que le gusta o hace con los teléfonos de su familia. Luego me explica cada una de las pantallas y hace movimientos donde le imprime cierta cualidad de “táctil” en el que pasa de una pantalla a otra. *En la principal puse una selfie de mi familia, en la de whatsapp tengo los chats con mis papás, mis abuelos, mis tíos. En Pinterest tengo distintas carpetas, mi abuela me enseñó así guardo todo lo que me gusta: torta para*

cumpleaños, vestidos de muñecas, tejidos para hacer, y otras cosas más. En galería guardo mis fotos, ¿ves? Son de viajes con mi familia, los fines de semana o cumpleaños o porque sí que nos sacamos. En YouTube tengo los videos de mis películas favoritas o los cantantes que me gustan. En contactos tengo a toda mi familia, y el teléfono de las madres de mis amigas por si les quiero escribir o hacer una videollamada. En las noticias, ¡ay no! ¿viste esta noticia? (me lee como si fuera un titular del diario) Un auto volcó y en el accidente fueron varios heridos, quedaron incomunicados y no pueden volver al colegio ni a trabajar. ¡Qué terrible!

El celular le sirve para jugar: arma distintas escenas donde se comunica con amigas, donde chatea con la familia, donde pasea y saca fotos. En esas escenas cumple diversos roles: es una adulta ocupada, que trabaja mucho y va de un lado para otro con poco tiempo para perder. Es una adolescente que planea el fin de semanas con amigas. Es una niña que se comunica con las personas de su entorno.

Camila muestra con su celular los intentos que realiza para un control imaginario sobre la realidad mediante la asunción de diversos roles. En esas escenas se da la realización de los deseos y la postergación de la frustración. Llevaba treinta días cumpliendo la cuarentena (o las medidas de distanciamiento social) en ese momento. Se le hacía difícil no asistir a la casa de sus abuelos, tanto para visitarlos o quedarse a dormir algunos fines de semana. Extrañaba los paseos en familia y las salidas a comer un asado en una cabaña en las sierras cordobesas.

Celular de hojas de papel que también marca, de alguna manera, la fragilidad

de todos esos intentos. La búsqueda de comprensión y elaboración de la experiencia que le toca atravesar gracias al COVID-19, es constante. De algún modo, la realidad de la pandemia y sus consecuencias, se cuele por los recovecos: su relato incluye la noticia de un vuelco. El señalamiento y la interpretación generan nuevas asociaciones: *Nos despedimos un viernes de las maestras “Hasta el lunes” y ese fin de semana nos dijeron que no podíamos volver a la escuela. Primero parecían buenos unos días de vacaciones, pero después nos dimos cuenta que ya no podíamos hacer como si estuviéramos descansando. Al principio no nos comunicábamos con las maestras, no era como ahora que nos vemos por Zoom. Hoy la única forma de verlas a mis abuelas y charlar con ellas es por la videollamada. Extraño mucho la escuela y también ir a la casa de mis abuelas. Hasta los cumpleaños con mis amigas!* Camila habla de sus heridas (como las personas accidentadas de la noticia). El juego con su celular (que *nunca se queda sin señal*) permiten remediar esos dolores, pero también permite articular con aquello que retorna desde el discurso parental, los no dichos, los deseos silenciados y las satisfacciones en juego.

La segunda viñeta pertenece a Tomás (6 años). Él saca los bloquis (ladrillos de encastre) y los soldaditos de plástico. Los dispone en bandos contrarios sobre el escritorio. Comienza la batalla y se lo escucha: *piu piu piu* (sonidos de balas), *Cuidado! Piu piu piu... Se está poniendo peligroso, tututututututu* (ruido de ametralladora), *¿qué pasa? Están disparando! Corran!, Encerraste mi vida!, piu piu piu... Protejan las unidades... tututututututu... Ahhhhhh!!... ¿Siguen avanzan-*

do? Si!! Vamos a ver qué hacemos!!... No quiero derramar más sangre, me retiro... Las onomatopeyas, las palabras sueltas y las frases acompañan los movimientos que hace con sus manos y los elementos dispuestos.

Con su juego me muestra lo abrumador de una pandemia que avanza por todo el mundo, que es necesario quedarse en casa para que no enfermarse. El mundo exterior ya no es seguro: no puede ir al colegio, a la casa de sus abuelos, al cine o a la plaza para jugar a la pelota con otros niños.

Ante mi pregunta sobre quiénes se enfrentan, me contesta: *los azules contra los rojos, unos quieren gobernar y los otros no quieren, lo que hacen es cuidar a su pueblo, se van cuidando. Los azules (los buenos) tienen con qué cuidarse, armaduras de hierro, cascos de hierro, con eso se protegen, ¿viste cómo se protegen? Se esconden para que no los encuentren!* Sigue jugando: *Te digo que no vamos a aguantar tanto sacrificio, es difícil esta pelea, no pueden estar siempre escondidos... piu piu piu... El enemigo aparece por todos lados... los malos van avanzando y van ocupando cada vez más lugares, los buenos se van ocultando para defenderse. Los buenos se van quedando con pocos lugares, cada vez son más!! Tutututututu...*

Charlamos sobre los “parecidos” que podemos pensar juntos en esta situación actual: los azules, nosotros, nos defendemos del coronavirus que está por todos lados y avanza. *Si! Cada vez hay más y más enfermos de coronavirus, mi papá dice que esto es como una guerra!* Hemos conversado en varias sesiones sobre los cuidados que hay que tener. Al iniciarse las medidas de distanciamiento social (y en coincidencia con videos que les envia-

ron sus maestras para las clases de ciencias), me recitaba todas las medidas de cuidado. *Cuando nos lavamos las manos nos protegemos, si tenemos el bichito en las manos, lo matamos haciendo mucha espuma con el jabón!* Así vemos todas las protecciones (como los soldados del grupo de los azules) que podemos implementar. Pero su juego también me habla de todo aquello que no se puede controlar, de este entorno social donde cada vez son mayores los riesgos. También su juego me habla de sus angustias, de lo difícil que es cortar con sus actividades cotidianas y “resistir” quedándose encerrado.

CONSIDERACIONES FINALES

La pandemia hoy enfrenta a las personas a niveles de incertidumbres que dificultan imaginar cómo será en el futuro. ¿Cuáles son los soportes de la vida psíquica? En las consultas actuales se muestra la ruptura de las tramas vinculares, sociales, simbólicas con las que se contaba. Prevalece, tal como mostraban Camila y Tomás, el sufrimiento por las pérdidas y las incertidumbres. Sin embargo, ellos encuentran mediante el juego, las posibilidades de elaboraciones individuales. Es a través del jugar que pueden simbolizar aquellas cantidades no tramitables al que están expuestos diariamente.

En ambas viñetas se presentan juegos inventados por los niños, que pueden ofrecerse como continentes capaces de albergar transformaciones. Al decir de Moreno (2014):

Estos espacios abiertos pueden llenarse con las formas diversas que cada niño requiera o necesite y hasta con cambios en el guión original. Esto quizá sea lo más fascinante

del juego para los niños y constituye una de las claves de su potencia creativa (p. 16).

En las distintas sesiones con Camila, el celular creado nos permitió trabajar con las expresiones de sus angustias. Debido a la pandemia, se preocupaba por su regreso a la escuela, por cuándo podría festejar su cumpleaños con sus compañeros, y por cuándo podrían realizar los paseos familiares. A través de las distintas pantallas, recuperamos buenos recuerdos y construimos historias para seguir contando luego de que las medidas de aislamiento cesen. También trabajamos la angustia que le generaba ver a su madre trabajar desde casa. Camila “descubrió” que su mamá realizaba muchas tareas y tenía una agenda muy llena. Esto le generaba tristeza, porque no podía contar con su mamá en cualquier momento. Por el contrario, a veces se las tenía que “arreglar sola” con algunos juegos. Los primeros tiempos le sirvieron para reacomodarse ante las pérdidas y las situaciones cambiantes.

En el juego de Tomás aparece de manera abierta aquello que no es tan fácil tramitar: el avance rápido de la pandemia, las medidas tomadas de urgencia y la sensación de desprotección cuando su papá le dice que es como una guerra. La incertidumbre y la angustia generadas erosionan la posibilidad de creer en los propios recursos. Además, desde su familia la preocupación por el contexto laboral de sus padres, no brindaba garantías de estabilidad. Tomás mostraba en sus “diversos frentes de batalla” la imposibilidad de resistir los embates. Fue necesario brindar un espacio a sus padres para alojar las angustias que los aquejaban. También se posibilitó devolver a Tomás su lugar de niño, dejándolo por fuera de las preocupaciones

de los “grandes” como él se refería.

El espacio de las sesiones sirvió de continente para encontrar palabras con las cuales significar, resignificar y simbolizar aquello que la desbordaba. El “guión original” que posibilitó el celular de papel y los ejércitos de los soldados, tomó diversos formatos conforme podíamos nombrar aquello que se presentaba como disruptivo, sin posibilidades de representar. A través de los distintos juegos, se fueron construyendo narraciones en las sesiones. Narraciones donde se entrelazaban deseos, identificaciones, ilusiones y ficciones de la vida cotidiana, así como también de aquellos aspectos más disruptivos y desligados.

Se considera que ese espacio se habilita en cuanto haya un otro, el analista, que se disponga a la escucha de la singularidad. Frente a cada escena lúdica, poder escuchar el dolor de ese niño, pero a la vez devolver la esperanza y abrir caminos, según la particularidad de su historia. Se trata de facilitar el despliegue de lo que le sucede, sin anular las diferencias. Tal como lo plantea Janin (2016), “trabajar en la línea de Eros, lo que implica tender a una complejización creciente” (p. 27).

Tanto Camila como Tomás jugaban habitualmente en las sesiones dentro del consultorio. Sin embargo, en el contexto actual, el juego adquirió características que incluían la situación en la que estamos inmersos. Tanto la analista como los pacientes compartíamos simultáneamente una realidad externa que podía convertirse en un factor de perturbación. Lejos de omitir este hecho social, fue tomado activamente en el marco de las sesiones remotas. Tal como sostiene Murillo (2020):

en un momento como este, lo más “neutral” y “analítico” es poder hablar de

lo que nos está ocurriendo con el paciente. En un sentido que también afecta al analista –también en situación de aislamiento preventivo–. Esto no quiere decir que el analista analiza “sus temas” con el paciente, como tampoco que fuerza hablar de la situación que se presupone “para todos”. Pero sí que existen en el plano sanitario, político, nacional, internacional objetos que no son meramente internos ni externos sino comunes. Y en tanto tal, afectan a paciente y analista. Poder hablar –eventual, contingente y singularmente– acerca de eso, puede ser en muchos casos la condición de posibilidad que una relación analítica pueda instituirse, no paralizarse, o producir movimientos transferenciales.

Con estos pacientes (y también con los otros) fue necesario darle lugar a aquello que nos atravesaba socialmente. También hubo que construir un nuevo encuadre de trabajo, redefinir los objetos a disposición para las sesiones: hoy eran sus juguetes y no los del consultorio. Además, delimitar un nuevo espacio de intimidad y de comunicación mediante la pantalla del teléfono o la computadora. Pero también hubo que incluir la posibilidad de cualquiera de nosotros podía enfermarse, y qué acciones podíamos realizar para prevenirlo.

Mediante estos juegos y los diálogos a los que dieron lugar, se abrieron otras vías de trabajo de ciertos temas que los angustiaba o preocupaba. Camila expresó la dificultad para sentirse parte, en forma estable, de los grupos de amigas. A veces se encontraban por Skype o por Zoom, y otras tantas, armaban “mini grupos de chats”, donde la paciente quedaba excluida. El celular-papel se constituía así en una vía directa para convocar al otro y no quedar “incomunicada” como

las personas del accidente. Por su parte, Tomás dejó entrever con su juego las diferentes posiciones y criterios que sus padres tenían en distintos temas familiares, e incluso a veces antagónicas. Expresaba su cansancio de estar “entre trincheras” cuando no lograban ponerse de acuerdo los adultos referentes.

Hoy, más que nunca, los pacientes necesitan de la disponibilidad y flexibilidad del analista. La disponibilidad que le muestre que estará del otro lado de la pantalla, para tener las sesiones virtuales. Y la flexibilidad necesaria para adaptarse a distintos dispositivos, plataformas y perspectivas al hacer las videollamadas para las sesiones.

También, en relación con la posición del analista en torno al jugar, se refuerza la idea que no puede ser un espectador exterior a la escena. Si bien el encuentro se da mediatizado por la tecnología, debe incluirse para no se produzca el quiebre de la ficción en la acción del jugar. Otro aspecto importante es que no puede quedar como un simple traductor de significaciones. Esto llevaría a “contar otro cuento sobre el cuento que constituye el juego mismo” advierte Gamsie (2017, p. 25). El analista debe incluirse en la escena.

El despliegue de la escena lúdica en estos tiempos permite habilitar espacios de escucha y observación. El analista intenta captar los significados subjetivos y las fantasías que hay detrás de cada juego. A la vez se plantean preguntas: ¿Qué usos hace cada niño de los objetos? ¿Qué usos hace Camila con celular-papel y sus pantallas-hojas? ¿Serán una manera de mostrar los intentos de comunicación con su madre principalmente? ¿Me muestra los distintos modos en que encontramos juntas para expresar aquello que la preocupa?

¿Qué usos hace Tomás con sus bandos de soldados enfrentados en una guerra que no termina nunca? ¿Será que las incertidumbres se multiplicaron de semana en semana en su familia y parecen no tener fin? ¿Me mostrará el enfrentamiento de sus pobres recursos y la invasión permanente de una realidad disruptiva? ¿Por qué eligieron esos objetos? ¿Qué intentan mostrar? ¿Por qué necesitan comunicarse de esa manera? Es mediante estas preguntas, que el analista de niños tratará de interiorizarse en el mundo de cada paciente, respetando los recursos que elige para contar acerca de sí mismo (Sahovaler et al, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benyakar, M. (2005). El campo de lo traumático. En Benyakar, M. & Lezica, A. (2005). *Lo traumático. Clínica y paradoja. Tomo I. El proceso traumático*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Benyakar, M. (2006). *Lo disruptivo. Amenazas individuales y colectivas: el psiquismo ante guerras, terrorismos y catástrofes sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Dio Bleichmar, E. (2005) *Manual de la psicoterapia de la relación padres e hijos*. Buenos Aires: Paidós Editorial.
- Esquivel Ancona, F. (2010). *Psicoterapia infantil con juego: casos clínicos*. México: Editorial El Manual Moderno.
- Freud, S. (1908). El creador literario y el fantaseo. En *Obras completas, Tomo IX*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1920). Más allá del principio de placer. En *Obras completas*,

- Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gamsie, S. (2017). *Jugadora de niños. Avatares de la clínica*. Buenos Aires: Ediciones Del Seminario.
- Janin, B. (2016). La constitución subjetiva y los diagnósticos invalidantes. En La Psicología en los diversos contextos de desempeño profesional. *Nuestra Ciencia. Revista Científica del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba*, 17, 23-28.
- López, M. C. (2014). *Los juegos en la detección del abuso sexual infantil*. Ituzaingó (Buenos Aires): Maipue Editorial.
- Murillo, M. (2020). Cuatro reflexiones sobre la transferencia psicoanalítica a partir de la pandemia. *Revista Diagnosis*, 1(17).
- Sahovaler, J. R.; Bianchi, F.; Brener, V.; Cruppi, M.; Ekboir, A.; Jolodenko Zelicovich, G.; Korenblit de Vinacur, N.; Maroño, C.; Morrison, L. & Tewel, C. (2015). Las herramientas psicoanalíticas en niños y adolescentes. En Vertzner Marucco, A. (Comp.). (2015). *La herramienta psicoanalítica hoy*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Ungar, V. (2017). Imaginación, fantasía y juego. *Mentalización. Revista de Psicoanálisis y Psicoterapia*. 1-11.
- ELIZABETH JORGE:
Licenciada y Profesora en Psicología (UNC). Especialista en Psicología Clínica (UNC y CPPC). Especialista en Constructivismo y Educación (FLACSO). Especialista en Docencia Universitaria (UTN). Magister en Salud Mental (UNC). MP 5734 - ME 572