

SEMINARIO CLÍNICA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES

8-10-08

PROFESOR INVITADO DR. RICARDO RODULFO

**JUEGOS
NARRATIVOS**

- 
- **DOCUMENTAL**
 - **SAS**
 - **SAS'**
 - **ASA**

Buen día. Lo que escribí en el pizarrón se refiere a juegos narrativos que es a lo que nos vamos a dedicar un poco hoy. La vez pasada estuvimos viendo el juego exploratorio; vimos cómo se va adquiriendo el **juego exploratorio**, la cuestión de cómo se va desarrollando la capacidad para jugar a solas y la cuestión ligada al no. No solamente nos referimos al “no” cuando el chico adquiere la palabra “no” o juega con el “no” sino en otras acciones que son otras maneras de manifestar un no. Por ejemplo, arrojando algo que no quiere como rechazando algo, lo cual tiene un lejano antecedente ya desde bebé que nace en la capacidad de dar vuelta la cara, de desviar la cara para otro lado. Pero todo el desarrollo del “NO” está muy ligado a una cuestión fundamental, muy ligado al otro, que Winnicott caracteriza como “necesidad de oposición”. Justamente en la medida en que el otro es importante, en que es esencial el encuentro con el otro, el que haya otro, la relación, la necesidad de oposición tiene que ver con eso porque buena parte del encuentro con el otro se realiza a través de cierta oposición, de esa experiencia de oposición en que el otro se opone al chico o el chico se opone al otro. Esa necesidad de oposición es muy importante incluso para la propia afirmación y para el propio descubrimiento de la propia diferencia singular que cada uno es. Por eso Winnicott habla de la importancia de que la madre a medida que el chico crece vaya fallando, porque si al chico se le ofreciera siempre un medio sin ninguna resistencia a los que él desea sería como vivir en un mundo mágico donde todo lo que desee enseguida se materializa. De ahí la importancia de esa experiencia con la

oposición, del tropiezo con el otro. Esto también se relaciona con los límites, con la puesta de límites. A mí particularmente no me gusta cómo está planteado esto de “poner límites” cuando el chico en realidad busca crear el límite, co-crear el límite con otro. La búsqueda ahí del límite tiene que ver con la oposición, con algo que haga resistencia. De ahí la importancia que toman todos esos juegos negativistas y otras cosas que tienen que ver con la oposición. Pero en el juego exploratorio la cuestión no es todavía ¿Cuál es el sentido de esto que está haciendo? Ahí más bien se trata de ¿qué está fabricando al jugar? En todo caso, el sentido tiene que ver con esa invención, con esa creación, con esa experiencia de ir haciendo el juguete.

Alrededor de los 3 años uno puede ver que empieza a tener sentido contarle un cuento. A un bebé tenía sentido cantarle, pero no contarle; por eso hay canciones de cuna. No hay cuentos para bebés, pero a partir de los 3 años aproximadamente sí. En esto el desarrollo del lenguaje tiene mucho que ver en contar una historia y el establecimiento de secuencias narrativas. Contemporáneo de esto vemos al chico pasar al **juego narrativo**, que fue el juego en el que se detuvo el Psicoanálisis cuando empezó a trabajar con niños. El psicoanalista interpretaba entonces el relato que había en el juego. Habitualmente, a este juego en Psicoanálisis se lo llama “juego simbólico”. Yo prefiero llamarlo narrativo porque la palabra “simbólico” se ha manoseado tanto que su uso es muy problemático. Cuando se habla de juego simbólico, por ejemplo, enseguida se piensa en interpretaciones sustitutivas como “Esto quiere decir esto” o teorías de lo simbólico que tienen sus problemas. Por lo tanto yo prefiero hablar de juego narrativo. Además, si vamos al caso, el juego exploratorio es también el simbólico.

En el juego narrativo el chico toma una serie de elementos pero no en función exploratoria sino usándolos para armar una historia, una narración. Esa narración va a poderse estudiar dentro de las teorías generales de los relatos, en el sentido incluso más clásico de que va a tener un principio, un nudo argumental y va a tener un fin.

Yo puse ahí **Documental**, copiando un término de la cinematografía, porque va a ser un tipo de narración. La llamo así porque en ella enseguida uno advierte que la narración del chico reproduce situaciones de la vida cotidiana cercana a él. Es como cuando el chico dibuja a su papá, a su mamá y a sus hermanitos, o

dibuja la escuela adonde va. Bueno, en el juego documental vemos que lo que el chico muestra son escenas de la vida cotidiana a las que por alguna razón dedica su juego. A veces en estas escenas de la vida cotidiana podemos ver una realización de deseo. Por ejemplo, el chico retocará la escena en el sentido que más le gustaría que fuera. Supongamos que el chico vive tal situación como injusta, en el marco de la familia o en el marco de la escuela, entonces es posible que en el juego esa injusticia sea corregida. Esto va en el sentido que hablaba Freud del sueño como realización de deseo, realizar en el juego un deseo habitualmente contrariado. Otros juegos muy documentales de chicos son los juegos de la escuela, que a veces ocupan mucho espacio en un tratamiento, especialmente en nenas. Entonces aparece el juego de la maestra en que el analista tendrá que hacer de alumno, o quizás ubicará los muñecos como alumnos o variará los personajes. Así reproducirá situaciones de la escuela en análisis; documental no quiere decir que la reproducción sea absolutamente realista. De pronto, ahí se filtran determinados modos que tiene el chico de interpretar la situación de aprendizaje. Pero ahí hay toda una serie de relatos y aparecen situaciones como disciplina, aparece el chico que no aprende, aparece la maestra gritona, el chico que se porta mal, la maestra buena, la mala. Hay una serie de peripecias. A veces este juego se puede hacer "tiza en mano" en el pizarrón. En el consultorio de niños es muy importante contar con un buen pizarrón. Otras veces el chico o la chica despliega todo un juego con muñecos que hacen de maestros y alumnos, pero se van trayendo pequeños guiones. Este es el juego que podemos llamar Documental. Esto es interesante porque a veces nos da material que no nos habían dado los padres o que no nos dijo el chico tampoco. Además uno puede evaluar ahí también cómo el chico procesa las situaciones de aprendizaje y funcionamiento de la institución. Por ejemplo, si las procesa en términos de sometimiento donde ser bueno quiere decir "someterse" o de otra manera. Y a veces ciertas problemáticas que retornan. Por ejemplo uno ve que en ese material aparecen insistentemente situaciones de segregación donde siempre un personaje es segregado o marginado por los demás. Así una nena que era "muy oscurita" y que era muy visible que era adoptada porque era de otra etnia, del Norte del país, y estaba en un medio donde eso resaltaba mucho. Era difícil poder determinar ahí cuanto podía haber de pequeños racismos del medio, en los

que los chicos enseguida se hacen expertos, y cuanto había de problemática de ella de sentirse muy distinta, por ser adoptada y de no aceptar que ella era más oscurita y que tenía otros rasgos que los demás. Pero ella hacía muchos juegos donde un grupo hacía una excursión, con preparativos para un día alegre pero no la querían llevar. Esto ella lo hacía con animalitos, pero la excursión tenía todo el carácter de una excursión escolar. Insistentemente aparecía el motivo de que a una no la querían llevar y en ese punto aparecía también su tema más denso porque la excluida era siempre la más blanca, no la más negrita. Con lo cual al mismo tiempo que planteaba la exclusión planteaba ese rechazo a ser ella, ese deseo de ser otra y esa idealización ahí de lo blanco. Bueno ese es un típico juego de segregación.

Después tenemos lo que ahí puse como **SAS** que es una abreviatura que significa: situación – acción – situación. SAS designa una secuencia donde primero se da una situación, esa situación desencadena cierto conflicto que implica una serie de acciones, hasta que se restablece la situación anterior. Como si se planteara en términos de equilibrio – desequilibrio – reequilibrio. Este es un esquema propiamente épico, de la Épica en general como género narrativo. Se encuentra mucho en los chicos, sobretodo en el personaje de héroe y de enfrentamientos entre buenos y malos. Por ejemplo, un chico despliega todos los juguetes que encuentra en el consultorio y hace una ciudad. Hay una fábrica, hay unas casas, hay una escuela, hay un parque de diversiones, hay un hospital, una estación de servicio. Él arma toda una ciudad en miniatura que le lleva su tiempo. Es una situación donde todo el mundo está tranquilo. Pero llegan los malos, unos invasores extraterrestres. Y hay un héroe que se hace cargo de la defensa del pueblo y vence a los malos. Con lo cual se vuelve a la situación anterior y ahí termina el juego. Es una típica secuencia épica porque además, en estas situaciones siempre vuelve a aparecer una nueva peripecia conflictiva del mismo tipo. Como sucede en las historias como Batman y otros superhéroes; se vence a un malo y retorna la paz. Pero aparecerá otro malo. Y en la zaga de Batman aparecerán los distintos villanos. O como en esas novelas policiales donde hay un personaje del detective que resuelve un crimen, pero habrá otros por resolver. Entonces vemos cómo el chico arma pequeños guiones donde hay un superhéroe que él encarna en determinado muñeco y que ni bien ha vencido a un malo a poco aparecerá otro

con el cual se tenga que enfrentar. Esta es la típica narrativa épica en el cuento, en el cine, donde sea. Es muy importante ahí el que un chico plasme la figura de un héroe. Y por otro lado, aparecen dos grupos característicos: los buenos y los malos. Aquí hay bastante que decir. Justamente el psicoanálisis clásico en la medida en que reduce todo a la llamada “conflictiva edípica”, todo remitido a conflictivas entre padre y madre, pudo avanzar muy poco en analizar en este tipo de juegos toda la importancia del grupo. Vamos a ver que regularmente esta pertenencia al bando de los buenos y los malos implica para el chico la pertenencia a un “nosotros”, que es muy importante en la estructuración subjetiva de un niño. Un pensador como Derridá hará notar que el Yo siempre es un Yo/Nosotros; que el Yo siempre presupone un Nosotros, que no tiene sentido si no sale de un Nosotros. Y esto en el trabajo clínico se confirma plenamente. La importancia que para el chico tiene el grupo y los pares. Empezando que desde el primer año de vida se puede comprobar que ya bastante precozmente, alrededor de los 6 meses, ya un bebé distingue muy bien y hace mucha diferencia entre los grandes y los que son como él. Se puede observar que los chicos, el par, le llaman particularmente la atención al bebé. Y que si son un poco más grandes en cuanto pueden les gusta seguirlos. Sus hermanos están por ahí, pero otros chicos también. Además hay que tener en cuenta que en los medios urbanos como este la socialización de los chicos empieza cada vez más temprano; hay salitas de 2 años ya como cosa regular. Eso implica que los pares son muy importantes en la vida del chico y lo que vive con los pares, lo que le pasa con los pares, no puede explicarse remitiéndolo simplemente a lo que le pasa con el papá y la mamá. Salvo algunas situaciones muy particulares eso no puede explicarse remitiéndolo al Complejo de Edipo, ni siquiera con sus hermanos. De hecho, uno en muchos análisis de niños y niñas, y mucho más en adolescentes, una enorme cantidad de tiempo el chico suele dedicarla a conflictos en relación a los pares. Y a lo mejor sus vicisitudes familiares a veces son muy leves o directamente inexistentes. No está allí las principales cosas que aquejan al chico. Con lo cual hay mucho por desarrollar en ese tema; por ejemplo, pensar la función temprana del amigo. Es como si dijéramos burdamente *“En el inconsciente no están solo papá y mamá. En el inconsciente también está el amigo, la abuela, el tío, la maestra”*. La cuestión del amigo, la constitución de primeras amistades

íntimas es importantísima y se ha vuelto todo un criterio de evaluación. Si uno encuentra un chico que no tiene capacidad para hacerse amigos ese por sí mismo, a veces, es un motivo de consulta o de tratamiento. En estos juegos aparece mucho también la cuestión del amigo o del enemigo. Pero además está esta instalación de grupos. Primero el chico necesita en estos juegos narrativos partir de una situación grupal donde están los buenos, aunque se a veces como grupo virtual. Por ejemplo, el grupo de los superhéroes buenos y el grupo de los superhéroes malos, según determinadas narrativas y referencias míticas. Ese es un aspecto muy importante porque si falta hay que ver porqué. Después está la cuestión del enfrentamiento entre buenos y malos, que tiene que ver con dos cosas. Primero, con que el chico necesita construir oposiciones. Necesita plantear las diferencias como oposiciones; la de buenos/malos es bien características. Lo veremos de muchas maneras: si el chico los dibuja usará un color para los malos y un color para los buenos, una forma para unos y otra forma para otros. Lo mismo en la distribución cuando el chico construye dos bandos con muñequitos o con animalitos, vamos a ver como busca características diferenciales entre los bandos y en lo posible opositivas. Así un chico me dice: *“los soldaditos verdes eran los buenos y los soldaditos rojos eran los malos”*; me da a mí los malos y él se queda con los buenos. Y habrá una guerra que terminará con el triunfo de los buenos y el reestablecimiento de la primera situación hasta que eso vuelva a repetirse. Pero además, la misma necesidad de oposición que habíamos marcado para crear y descubrir al otro, hace que sea muy importante que haya malos. El malo se opone, el malo es el otro por excelencia ahí. También podremos ver cómo el chico elabora reglas, por un lado. En esa situación que es el punto de partida como la ciudad en miniatura, el chico va a elaborar ciertas reglas “esto se puede”, “esto no”. La guerra misma va a tener ciertas reglas. Por ejemplo, el chico puede decir: *“Si uno inventa un arma, el otro no la puede copiar”*. Entonces en el establecimiento de esa situación también va a haber ciertas reglas que regulan las cosas, como cuando se declara vencedor a alguien o con qué vale tirar. A veces el chico hace esta guerra y se hace cargo de los dos bandos y nos deja a nosotros a un lado. Otras veces el chico nos pide interpretar alguno de los papeles. Un segundo aspecto en este juego es que el chico tramita ahí su relación con categorías del adulto. El chico aparece ahí o

más normativo o más transgresivo. Por ejemplo, un pacientito de 7 años se pasó 4 o 5 meses haciendo un relato como si fuera un culebrón o una telenovela. A veces estos juegos no terminan en una sesión; sino que son episodios que se dan de sesión en sesión. El chico llega y retoma otro episodio; son ciclos. Este chico hacía ciclos había una ciudad primero y luego el mundo entero. Y estallaba una guerra entre buenos y malos. Pero aquí él había tomado partido por los malos. Los malos se proponían fundamentalmente destruir las escuelas, encerrar a todos los maestros para que no salieran más y donde estaban las escuelas los malos erigían parques de diversiones. Este juego tenía mucho que ver con muchos conflictos externos e internos de él en relación a la vida escolar, el grupo. Él protestaba porque en la escuela había que jugar cuando decía la maestra y no cuando él quería. Ahí está la oposición; la alteridad y su rebelión. Bueno, él arma una historia que era muy compleja donde los malos iban gradualmente barriendo a los buenos. Había buenos que se rendían y para no matarlos los malos les exigían que se volvieran malos. Pero a veces los malos desconfiaban si era una verdadera maldad o no. Era un juego complejo que él hacía con todos los muñequitos. No me hacía participar a mí. Y la guerra después se hacía planetaria y lo que había empezado siendo en la ciudad se transformaba en un mundo. Todo esto hasta que se producía un contraataque de los buenos y la historia terminaba con un empate. No con el triunfo de los buenos. Era un empate interesante porque él decía: *"Empataron, pero un poquito ganaron los malos"*. Se desviaba así de esa lógica oposicional donde en el empate ni se gana ni se pierde, acá se empata y se gana a la vez. Lo cual hace a ese régimen de diferencia no opositiva que admite lo que en otro plano sería una contradicción. Esto para dar una idea de que estos juegos alcanzan una gran complejidad. Sin contar con que el chico a veces introduce ahí a su manera cosas que vio en películas o que vio en la tele o que escuchó en cuentos. Utiliza sin darse cuenta fragmentos de mitos y demás, pero hay ahí una gran elaboración personal.

Hay otro juego que varía a este anterior y que yo escribí como **SAS'**. Este juego ya no pertenece a la épica sino a otros géneros como pueden ser la tragedia, la novela, la comedia. Aquí hay una situación inicial y una acción que plantea el desarrollo de un conflicto y se llega a una situación que no es la inicial. Es una situación nueva, una situación diferente. No se reestablece lo

anterior. Por ejemplo, un chico plantea como a partir de uno de esos conflictos de ciencia ficción con personales invasores, naves espaciales, misiles, campos de fuerza y la situación termina en que los habitantes de la tierra deciden irse a vivir a otro lado. No termina en el punto de arranque sino con una especie de modificación irreversible. En estos juegos la intervención del propio analista va a tener sus particularidades. Primero, es importante dejar desplegar el juego. Cosa de la que el propio chico se encargará de decirnos. Si hacemos una intervención prematura el chico puede llegar a decirnos: *"Todavía no terminé"*. Después, tener cuidado con interpretaciones reduccionistas que dificultan lo que quisiera lograr. Por ejemplo, tomo un chico que me corrige en una sesión. El chico está jugando hace tiempo a historias de Indiana Jones. Y bueno, por ciertas cosas uno podría decir que es visible que él está identificado con Indiana Jones. Ahí es donde yo cometo un error porque en determinado momento yo le digo *"bueno, Indiana Jones... Juan... vos"*, como haciendo una interpretación de algo que hacía el personaje y que le pasaba a él en realidad. Y él me dice: *"¿Quién es Juan?"*. Corrección muy sutil dentro de un juego porque él no se hace cargo. Me devuelve que estamos en un espacio de ficción y que yo respete que él ahora es Indiana Jones. No quiere ser remitido a Juan, lo cual tiene que ver con un proceso de él importante en cuanto a activación varonil. Si yo empiezo a decir: *"El malo es papá"*, *"Vos sos Indiana Jones"*, esas interpretaciones reductoras detienen el juego o empobrecen, por lo menos, nuestra percepción del juego. Eso no quiere decir que uno no pueda intervenir. Justamente, uno puede intervenir e interpretar todo lo que le parece que pueda interpretar, pero en el plano del juego. Esto es lo que se llama "interpretación en el plano del juego" o "interpretación lúdica". Una interpretación donde yo le digo algo a Indiana Jones de lo que le pasa, o digo *"Lo que le pasa a Indiana Jones..."*. No me refiero al chico. A veces después de un tiempo uno la puede remitir y decir: *"Esto también te pasa a vos"*, pero no hay que hacerlo todo el tiempo porque, lejos de favorecer las cosas, lo pone al chico a la defensiva, lo pone en resistencia y le descalifica el juego.

Después están los juegos que ahí anoté como **ASA**. Ahí es al revés, es acción-situación-acción. Son también juegos muy comunes donde vemos que el juego no empieza por una situación como un pueblo o un día están ahí, o un grupo de chicas que se están vistiendo para ir a la fiesta y después viene la fiesta,

pasa algo y hay que resolverlo. Acá se empieza con la acción directamente y la situación de que se trate tenemos que deducirla muchas veces de la acción misma. Hay películas que comienzan situándonos en un ambiente determinado, mostrando los personajes, poco a poco acercando los personajes a un punto de conflicto y el reestablecimiento de la situación anterior; por ejemplo un western. En cambio hay películas que empiezan con un tiroteo, películas de acción, y más tarde voy descubriendo a qué situación corresponde esa acción. Acá el chico procede de esta manera. Este también es un esquema propio de muchos videojuegos, donde la historia no da mucho lugar a una primera presentación de situación sino que la historia tiene una gran velocidad en cuanto a un número de acciones. El personaje tiene una serie de vidas y tiene que defenderlas en una serie de peripecias de complejidad creciente y hay que ver hasta donde llega. En esos videojuegos la situación no importa mucho, sino todos los obstáculos por sortear. Predomina la acción. La narración tiende a perder su riqueza en función de una pura violencia. A veces son juegos típicos de chicos muy impulsivos y con mucha pobreza imaginativa. Por ejemplo, tomo un caso en que esto es muy intenso; un chico de 8 o 9 años. Cuando lo conozco entra al consultorio, echa una mirada, busca en una caja, encuentra dos muñecos de superhéroes y se pone a hacer una pelea. Digamos que la anécdota es mínima. Es como esas películas donde uno dice *“Al director se le olvidó contratar un guionista”*, son todas escenas de artes marciales y la historia parece un pretexto mínimo. Este chico arma la pelea con un mínimo de historia. Cuando yo le pregunto como interesándome en la historia: *“¿Y qué pasa?”*, la información que él me da es muy escasa, muy sumaria. Acá pasa otra cosa. A diferencia del primer grupo que vimos, la diferencia entre buenos y malos tiende a disminuir mucho. No hay tanto una oposición sino diferencias muy imperceptibles. Los buenos y los malos parecen intercambiables, hacen las mismas cosas, tienen la misma violencia. Entonces el chico hace este juego. El tema es que esto se repite en la segunda entrevista, en la tercera. Cuando comienza el tratamiento y lo superviso todo esto sigue muy monótonamente. Llega, agarra dos muñecos y se pegan. Acá todo es pegar y es un juego que no termina nunca, con puntos narrativos mínimos: uno lo mata al otro, pero el muerto después se levanta y sigue la pelea. Ni siquiera gana siempre el mismo que uno pudiera localizar, hay algo

de intercambiabilidad. Pero uno puede extraer ahí ciertas conjeturas sobre su vida. En este chico había dos situaciones. La consulta era porque fundamentalmente nadie lo quería en la escuela y había episodios en los que él realmente había pegado. De manera que ahí había ya algo que situaba lo de pegar como su juego preferido. Uno podría preguntarse: “¿él está contando así de un ambiente donde impera la violencia y donde pegar parece el recurso principal?”. Bueno, eso llevó en su caso a una indagación más prolija de la vida familiar y pudieron salir a la luz situaciones que no habían surgido en las primeras entrevistas; algo del orden de una admisión o de una confesión donde tanto el padre y la madre solían recurrir a la violencia física para con este chico. Un poco con el argumento de que nada les había funcionado con él, pero además esto hablaba también de cómo campeaba la violencia entre el padre y la madre, entre el padre y los abuelos. No siempre violencia física. O sea, las acciones reiteradas, repetitivas y monocordes del chico nos conducían a una hipótesis que en este caso se confirmó. Eran un índice o un signo de que ese era el lugar donde vivía este chico, ese era el principal recurso relacional de toda la familia y él no tenía nadie de quién agarrarse mucho, alguien más protector, o con el cual él tuviera una relación especial. Lo cual tenía que ver con la pobreza de los personajes, no se podía decir mucho de ellos, no es que había características de cada uno de ellos. Por ejemplo el chico que jugaba a Indiana Jones, jugaba y hablaba mucho de características que él le daba a Indiana Jones. Algunas eran características que había visto en las películas de este personaje y otras cosas que él agregaba de su cosecha, pero el personaje de Indiana Jones ahí era intrépido, generoso, no tenía miedo a nada, venía a socorrer a los otros; estaba ricamente caracterizado.

Tomo otra narración de un chico de 5 ½ años para ver un modelo típico de **SAS**'. La historia es así: hay un solcito que está en tierra, no tiene fuerza para llegar al cielo. El solcito trata de subir al sol, pero no alcanza a ascender; como si dijéramos que no tiene “alitas” lo suficientemente fuertes para volar. Esa sería la situación: el solcito está en la tierra, tiene amigos. Se desarrolla el conflicto central: aparece un sol araña que es como un sol negro o un anti-sol, un sol de oscuridad que tiene unos rayos largos como las patas de una araña. Este sol-araña ataca al solcito, busca rodearlo; con lo cual capturado queda más frustrado su intento. Pero entonces intervienen una serie de auxiliares

del héroe “débil”. Un auxiliador es el arco iris que hace como un puente de la tierra al cielo, otro es el pasto montañoso que es un pasto que empieza en el suelo y va trepando hasta el cielo. Y aparecen un par de animales amigos que hacen una bomba y destruyen al sol. Con lo cual el solcito ahora trepando por el pasto montañoso y saltando por el arco iris puede llegar al cielo y estar al lado del sol. Acá vemos que la historia no es sobre la base de una épica circular, donde luego venga otro sol-araña u otro equivalente. Acá la historia toma un giro más novelesco o mítico; el final es lejos del principio, resuelve el conflicto pero no con el retorno de la situación anterior sino con la apertura de una nueva situación. Este juego del sol y del solcito sería un claro ejemplo de como uno no tiene que intervenir ahí diciendo: “*Vos sos el solcito*”, aunque uno tiene muchos motivos para decirlo. Este es un chico llorón, la consulta es porque llora y solo sabe llorar cuando le pasa algo y los demás entonces se burlan de él. No se sabe defender más que llorando y pidiendo ayuda a los grandes. Y aparece como un chico muy inhibido a nivel corporal; no es el chico que brilla en una plaza ni jugando a la pelota. Pero mis interpretaciones caen sobre el solcito y las peripecias del solcito. Por esta vía es más fácil que entre, que por esa cosa frontal de decirle: “*Este sos vos*”. Esto muchas veces puede dar lugar a respuestas defensivas como el “*No*”, a una negación. Además entrando en la ficción, desde la ficción, uno tiene más ocasiones para modificar algo. Pro ejemplo, un chico que preparaba mucho la situación. La situación eran dos ejércitos, las armas que hacía con plastilina, él distribuía todo uniformemente. Era observable que él difería indefinidamente el estallido de un conflicto. Entonces siempre era “*No, todavía no se puede empezar porque falta preparar...*”. En este chico sus actitudes también tenían mucho que ver con represiones e inhibiciones. Entonces mi intervención fue tomar un soldadito de los míos y dije, cual abogado del Diablo, “*Yo no hago más caso de todo esto. Me tienen cansado con hacer caso y que nunca se puede jugar. Yo empiezo*” y empecé sin permiso. Pero empezó el soldadito sin permiso; yo no le dije: “*Vos...tal cosa*”. Yo empecé tocando el punto con un personaje que no necesita aplazar tanto la acción. Bueno, ahí modifiqué algo del juego porque yo me aparté del libreto de él. O, por ejemplo, con una nena que arma escenas siempre muy idílicas donde todos son amigos, nadie se pela por nada, algo muy reactivo o como diría Freud una “*formación reactiva*”. Entonces el

determinado momento, yo que participo del juego, hago de una nena egoísta. Ella no quiere que yo haga eso, pero hago de una nena egoísta, peleadora y que reclama lo suyo rompiendo ese ambiente tan a-conflictivo. Esas serían maneras de intervenir en el plano del juego.

Bueno, veamos algunas preguntas de Uds. sobre la clase pasada o esta.

Alumna: - En el caso del nene que jugaba a pelear, ¿se puede intervenir desde el personaje de juez en la lucha, por ejemplo?

Si, en algún momento hay que intervenir porque esto es una circularidad permanente. El juego puede enfermarse de cosas; no porque sea juego está libre de enfermedad. Y una de las cosas de las que el juego se puede enfermar es de estereotipia, ahí hay una circularidad. Ahí hay que buscar maneras de intervenir y en este caso la analista, en determinado momento, intervino con un personaje ambiguo que no era juez, pero que sí estaba cansado y los separaba aislándolos, no dejando que estuvieran uno en contacto con otro. Entonces él volvía a agarrar otros muñecos para hacer el mismo juego. Hasta que ella lo cercó y esto dio lugar a que apareciera el aburrimiento del chico; que este chico vivía aburrido y que no podía estar en una situación tranquila. La analista intervino diciendo: *“Bueno, llevemos a estos chicos a una colonia donde los chicos están tranquilos, no los retan”*. Él aceptó en principio, pero a poco se veía lo siguiente: él no sabía cómo estar con los demás, tenía una pauta violenta muy incorporada al respecto. Era el típico chico que están todos tranquilos y él viene a provocar; no un chico que se defiende. Ya ahí se habían abierto las cosas, pero había que intervenir en el plano del juego porque era inútil dirigirse a él tratando de que contara algo o de que relacionara esto con su vida porque estaba muy empobrecido el chico y era muy poco lo que podía hacer de esto. Un chico muy difícil en ese punto. Los juegos se pueden enfermar con inhibiciones, se pueden estereotipar, se puede destruir la capacidad de juego, etc. Y ahí es donde intervenimos nosotros.

Alumna: - ¿Cuándo tiene disminuida la capacidad de creación?

Cuando tiene disminuida la capacidad de juego porque, y ahí lo vemos, siempre es el mismo cuento. No hay un repertorio. Porque además los chicos a veces hacen ciclos, pero también varían. O hacen a veces historias paralelas, como en esas películas donde hay un montaje paralelo de dos historias que se cruzan o no. El chico también hace eso. Por ejemplo, en la mesa hace algo, va al piso y juega a otra cosa. A lo mejor nunca se encuentran y él va y viene.

Alumna: - Cuando hablabas del SAS mencionabas como segundo aspecto el hecho de tramitar la relación con los adultos. No entendí bien a qué te referías

Claro, en el sentido de aceptar, de rechazar, en el sentido de la ambivalencia. Por ejemplo, cuando el chico decía: “¿Por qué tengo que jugar solo cuando quiere la maestra y no cuando yo quiero?”, refiriéndose al recreo. Él se revelaba contra esa bipartición. La historia de los malos contra los buenos también empezaba ensanchando primero el tiempo y el número de recreos, como una especie de rebelión gremial de los chicos malos. Lo más nodal de esto, más allá de sometimiento/rebelión, es que el chico reclama muchas veces posibilidad de creación. En el sentido de que él tiene que sentir que crea la regla y entonces va a ser mejor que si la regla viene impuesta. Hay una diferencia sutil, pero muy efectiva entre hacer la regla con él o que venga hecha y él tenga que comprarla, tomarla o dejarla. Entonces muchas veces ese conflicto tiene que ver con este punto. Después hay derivaciones patológicas, hay sometimientos patológicos, violencias patológicas, pasividades patológicas. Pero más allá de eso, todo el conflicto del chico con la cuestión de tramitar todo lo que hace a regulaciones sociales tiene que ver con la posibilidad o no de participar en la creación de la regla. Por ejemplo, un chico nos dice que con Fulano no se puede jugar porque siempre hay que jugar a lo que él quiere. No es que no le gusta jugar a ese juego; le gusta pero no le gusta jugarlo siempre como el otro quiere y no acepta ninguna otra cosa. En la relación con el adulto a veces pasa eso también. Por ejemplo, con un adolescente yo pude trabajar con los padres el porqué no le preguntaban a él, porqué no empezaban al revés: “¿Y vos a qué hora te parece volver a casa?”. Eso fue notable como reestructuró todo porque uno está más acostumbrado a “A tal hora tenés que

volver”, “¿Porqué?” y ahí empieza el conflicto. No siempre con esta intervención basta, pero ahí la pregunta le devolvía posibilidad de creación, de gestión de él. Pero claro, las instituciones propenden a veces a la pasivación, normalizando lo que tiene que ver con la pasividad.

¿Alguna otra pregunta?

Alumna: - Con respecto al ejemplo ese que el chico de decía que empataba, pero ganaban un poquito los malos. Vos también habías hablado de la importancia de la oposición entre buenos y malos. ¿Qué pasa acá con el empate? ¿Falta esa lógica de oposición?

Lo que pasa es que no es que falta, sino que la oposición siempre está sobre un fondo donde esa oposición se desdibuja y se transforma en esa diferencia no opositiva. Ahí lo que pasa es que él tiene su corazoncito con los malos; se identifica con “nosotros los malos”. Lo cual hace a características en este chico que son muy valiosas y a la vez dificultosas. Por ejemplo, por un lado ha tenido muchas dificultades de integración, muchas dificultades para sentir un “nosotros”. Por otro lado, es un chico muy creativo, con mucha riqueza lúdica y con mucha capacidad para arreglárselas solo. Es un chico que no conoce el aburrimiento, no depende de los demás para no aburrirse. Entonces se identifica más con los personajes más contestatarios, que para el caso son los malos. Pero todas esas lógicas de buenos y malos siempre están sobre un fondo de diferencia no opositiva. Es como en esas películas donde el policía que parecía de los buenos es corrupto. En la vida todo el tiempo pasa esto. Y un secreto de la riqueza psíquica es poder procesar las diferencias menos oposicionalmente. Por ejemplo, si una mujer se las arregla para estudiar o trabajar y criar a sus hijos, está funcionando con una diferencia no oposicional que es distinta a aquella que dice Maternidad o trabajo. Pero el chico en un momento dado crea vigorosamente oposiciones, pero después también se dedica a demolerlas. Y cuando no las demolió mucho, llega la adolescencia que es una edad favorita para demoler oposiciones. Sobre todo las que vienen del orden familiar, más conocido. Como una adolescente que me decía que si fuera psicóloga no atendería adolescentes porque son insoportables porque, según sus palabras, “Nosotros tenemos que llevar la contra en todo, después

se nos pasa". Ese llevar la contra en todo implica un incremento muy grande de necesidad de oposición para diferenciarse. Pero una vez hecha la diferencia la oposición puede desdibujarse. Hay películas cuya riqueza consiste en la ambigüedad de los personajes; en que los malos no son tan malos ni los buenos son tan buenos. Hay matices y ahí está la riqueza.

Bueno, nos vemos en dos semanas después del parcial. ¡Suerte!