

Teórico 20/06/07
Dr. Ricardo Rodulfo

La última vez estuvimos viendo dos situaciones de consulta muy distintas, llegando a la conclusión paradójica, que de pronto alguien podría sentirse muy bien y sin embargo querer analizarse igual. También nos referíamos a que Freud, consideraba otras posibilidades del psicoanálisis que la propiamente terapéutica.

Hoy quería introducir otra cuestión: los niveles de juego. Muchos chicos, despliegan en el consultorio juegos de tipo narrativo de una manera más o menos cinematográfica o teatral. El modelo cinematográfica incluye una serie de elementos en sincronía: la imagen, lo sonoro, lo verbal, elementos plásticos de la imagen. Hay una pluralidad de elementos, que como modelo es mucho mejor para pensar clínica y teóricamente los elementos que pone en juego un niño cuando desarrolla un juego complejo. Este nivel de juego narrativo complejo, podemos verlo emerger cuando un niño tiene más o menos 3 años. En este juego podemos ver una articulación muy fuerte entre el despliegue de la acción y los elementos verbales. ES como el paso del cine mudo al cine sonoro. Hay chicos que juegan más en cine mudo, y donde la narración es más muda. Igual hay elementos verbales que pueden estar ayudando, pero que no están verbalizados. Cuando se habla de la adquisición del lenguaje, se está hablando sobre todo del aspecto narrativo, que el chico pueda contar ciertas cosas. La posibilidad de narrar una historia, que no obstante viene precedida por narrativas no verbales. Pero lo verbal potencia mucho la capacidad narrativa. Para nosotros, los occidentales, una película con sonido, probablemente tenga una trama más compleja que una película muda. Entonces hay una imbricación muy rica entre la parte cinematográfica, dinámica, de acción, dramática, que implica el juego (se haga con juguetes, se haga con dramatizaciones). El chico despliega narraciones que a veces se pueden prestar a interpretaciones. Hay que ver en qué momento es oportuno preguntarle al chico sobre lo que está haciendo, hay que ver el momento porque esa pregunta puede cortar el juego. El analista deberá tener en cuenta las dos cosas y la relación entre esas dos cosas. Supongamos que hay una escena de juego con palabras, hay que ver qué relación hay entre esas palabras y el elemento visual de la escena. ¿Armoniza? ¿Se contradice? Supongamos un chico que anuncia una guerra, como guión de juego. Un chico que habla mucho de una guerra, pero quieto y sin mover nada. LA parte de acción que uno esperaría, que haría otro chico: hacer chocar elementos, arrojar proyectiles, etc. En este caso nada ocurre. Aquí hay una contradicción entre el elemento de acción y el elemento verbal. Contradicción que en principio nos haría pensar en cierta inhibición motriz. ¿Es que en el elemento de la palabra es mucho más libre que en el elemento del cuerpo? Supongamos que nos cuentan que este chico es malo en los deportes, y que es miedoso físicamente. Ahí voy componiendo una cuestión.

Otras veces puedo ver otras cosas, puedo ver que el chico no pueda sostener la coherencia de la escena que propone, que empieza una cosa y que rápidamente se dispersa. ES importante plantearse esta pregunta: el chico ¿es capaz de montar una escena con un guión, narrarla, desenvolverla en sesión de principio a fin? Este es un criterio muy importante. Y en principio es la mejor opción que esto

ocurra desde el punto de vista del desarrollo del chico en cuanto a descartar ciertas problemáticas. Supongamos, en cambio, que el chico empieza a hacer un juego y en seguida se cansa, deja el juego y agarra una tiza y se pone a dibujar algo. Supongamos también que esto se repite. Una guía nuestra, es siempre el elemento que se repite y sus diferencias. Si una vez interrumpe un juego en seis meses de tratamiento, no voy a hacer de eso un dato relevante. Si el chico todas las veces es incapaz de llevar a cabo los juegos que enuncia, abandonándolos sistemáticamente, me voy haciendo un criterio de algo que le está pasando a ese chico en cuanto a la capacidad lúdica. Este es un eje muy importante para nuestras evaluaciones. Tener en cuenta el grado de desarrollo y de riqueza de la capacidad de juego de un chico. Porque en términos generales, cuando encuentro un chico con mucho desarrollo del lenguaje, que puede conversar, contar una fantasía, asociar, por lo general es un chico que ha desarrollado muy bien su capacidad de juego. En general encuentro que la capacidad del chico de hablar en un sentido subjetivamente rico es función de la capacidad de juego que haya desarrollado. La capacidad de juego activa la capacidad de hablar. Aclaro que se trata de un hablar en un sentido subjetivo, porque el hablar solo no nos dice nada. Tomo un ejemplo un tanto burdo: si alguien me habla como un loro, pudiendo repetir exactamente un texto, no puedo deducir de ahí que sea muy inteligente, solo puedo decir que tiene mucha memoria. Porque a lo mejor si le pregunto algo que tenga que razonar y no puede hablar. O bien le desordeno la secuencia, y se pierde. Hay chicos que pueden hablar mucho, pero hablan de una manera ecológica, hablan mucho como habla mucho un grabador y allí la sintaxis y la gramática no nos tiene que impresionar, si no vemos que habla de una manera subjetiva, habla mecánicamente o adaptativamente. El chico ha aprendido a hablar como los grandes hablan. Hay que ver, entonces, el sentido de la riqueza de lo verbal. Pero por lo general el desarrollo de la riqueza verbal viene apoyado y nutrido por un rico desarrollo del jugar, con el que luego se va imbricando. Así como se pasa del cine mudo con música o sin música al cine sonoro, se pasa del juego mudo con ruidos o sin ruidos al juego narrado y verbalizado, donde los diálogos tienen mucha importancia.

Anterior a esto, tengo una larga época importante, donde hay otro tipo de juego. El juego que predomina es un juego de tipo exploratorio e interactivo, exploratorio e intersubjetivo. Tiene que ver con los juegos propios del deambulador con diversos grados de desarrollo, que corresponderían a los primeros tres años de vida. Por ejemplo veo a un nene que cuando entra en confianza en una consulta, empieza a sacar todo lo que hay. Es una exploración de las cosas que hay. Con el tiempo esto da lugar a una cierta elección de elementos. A veces una consulta viene motivada por esta cuestión. Por ejemplo los padres de un niño de 3 años consultan muy preocupados, porque este niño -aprovechando que hay niñas en la casa-, selecciona juguetes considerados como femeninos (muñecas) y no quiere saber nada con los juguetes que le gustaría a los varones.

Hay toda una larga fase del juego que es exploratorio. Exploratorio quiere decir que el chico agarra, mira, chupa, muerde, tira, rompe, desarma, derriba. ES una fase del juego con mucha actividad de la boca, de la mano y del ojo. Si veo un chico de 2 años y medio, casi tres, y está en una situación donde hay muchos elementos y no agarra nada, ni revisa nada, ni desparrama nada, algo pienso que

le ocurre. Esas acciones de desparramar que dan esa fisonomía tan típica de un lugar donde ha estado un chico pequeño, que tiene que ver con esa dimensión exploratoria. Hace muchos años, veía un chiquito en una situación traumática. Había tenido un accidente , había atravesado con la mano un vidrio, lo que le produjo roturas de ligamento de la mano, debiendo operarlo. Después de la operación, tuvo que hacer rehabilitación. La mano dañada era su mano derecha, la mano útil. El motivo de consulta, era porque él no colaboraba para nada en esta rehabilitación. No había manera de que hiciera los ejercicios, tenía el brazo pegado al cuerpo y no había forma de sacarlo de allí. Con lo cual con buen criterio –la rehabilitación tiene un período crítico para hacerse- lo derivan a un terapeuta. En el trabajo con él, deliberadamente yo dejaba muchas cosas a la vista, cosas que pueden tentar a un chico pequeño. Bien sabemos que un chico pequeño no dedica mucho tiempo en luchar contra la tentación, sino que agarra. Él permanecía quieto, sólo movía débilmente los dedos . Había una situación que podía ligarse a cierta cuestión traumática de lo que le había pasado, como cierto castigo al movimiento. Allí no había ninguna actividad exploratoria. Todo chico desde bebé va explorando, haciendo juguetes con ciertas cosas. En ese proceso exploratorio, algunas de esas cosas tienden a permanecer y otras son como juguetes pasajeros. Esos que tienden a permanecer se convierten en esos compañeros favoritos de juegos o en esos acompañantes que el chico tiene para ir a lugares o para ir a dormir. Es habitual que haya una gran cantidad de cosas que transitoriamente se convierten en juguetes, y de esas cosas algunas van sedimentando. Yo tengo que estar atento a las alteraciones en ese proceso. Tomo otro material con una vertiente distinta. Un niño pequeño que empieza ese tipo de proceso exploratorio. Cuando encuentra plastilinas, plasticolas, cosas “pegote” -diríamos-, interrumpe el juego para lavarse las manos. Estas cuestiones no son para interpretar, pero sí para tener en cuenta. Que un chico interrumpa una secuencia exploratoria por una preocupación de lavado... Esa preocupación esperaríamos que aparezca en el adulto que está con él, y por otra parte, después de dejarlo ensuciarse. Si explorar para el chico es ensuciarse, si jugar es ensuciarse, algo allí puede ser bastante problemático.

Junto con este aspecto temprano del juego se da el aspecto intersubjetivo. En el juego exploratorio –el bebé puede jugar a solas, puede entretenerse con un móvil, puede jugar con el chupete, puede jugar con partes de su cuerpo. La importancia de esos juegos, es que en esos juegos está la base para todo sujeto humano de hacer algo solo. En esos juegos el chico no se está dirigiendo a otra persona. Ya un bebé muy pequeño puede estar varios minutos así. Es lo que llamamos “inactividad alerta”. La inactividad alerta es un tercer aspecto, que estuvo mucho tiempo oscurecido o no reconocido por aquellas concepciones -que hoy sobreviven- de que el bebé solo estaría ocupado en las necesidades de comer y dormir. En realidad esto no es así. Si uno se toma un tiempo para observar a cualquier bebé, uno va a ver que hay períodos en que no grita, ni duerme, ni come, ni pide nada, sino que está tranquilo –lo que Winicott llama estados tranquilos-. El bebé está tranquilo en el sentido de que no lo atormenta ninguna necesidad corporal ni ningún estado angustioso ni tampoco es que requiera mimos o contacto corporal (upa). En ese estado tranquilo vemos que el bebé mira mucho –sobre todo aquellas cosas que llaman su atención- y además despliega sus

brazos y sus piernas. Hay gusto y deseo de moverse –elemento básico de vitalidad-. Entonces hay períodos muy prolongados donde el bebé justamente no está ni durmiendo ni comiendo, pero sí está empezando a jugar y está como tomando nota de las cosas. En cuanto el bebé dispone más de las manos – cuestión fundamental después de los 3 meses-, entonces el bebé puede agarrar cosas intencionalmente y agarra todo lo que puede. Hay un juego muy típico: agarrar y llevar a la boca. Esos períodos tranquilos son de gran importancia. Puedo ver bebés en donde estos momentos falten totalmente. En este caso nos encontramos con un bebé que está siempre intranquilo, llorón, inquieto, excitado y que siempre necesita estar atendido.

Hay que pensar que en esos tiempos de la vida, unos minutos es mucho tiempo. Un adulto podrá decir que cinco minutos –en reloj- es muy poquito tiempo. Para un chico pequeño es un tiempo enorme. Esos períodos en que el bebé puede sostenerse solito con actividades exploratorias. Por más pequeño que sea un bebé, tiene una gran capacidad innata que es girar la mirada. El bebé selecciona mucho lo que mira o lo que no quiere mirar, es muy activo en eso. Cuanto más grande es el período de estados tranquilos, cuanto más amplio, cuanto más repetido, cuanto más frecuente durante el día, etc es un indicador muy favorable del desarrollo saludable del bebé y de la capacidad de juego. Porque en los estados tranquilos, es donde se va a desplegar el juego. No va a desplegar juego cuando tiene hambre, o cuando tiene sueño, o cuando le duele la panza. Cuando no haya interferencias corporales ni ambientales, tienen lugar los estados tranquilos y ahí es un primer espacio de despliegue de juego, que se irá rápidamente enriqueciendo semana a semana.

A estos estados tranquilos se agrega la interacción, estados tranquilos de interacción, donde el bebé juega: juegos de mirada, de risa, de sonidos, de aparecer y desaparecer, de comer, de meter los dedos en los orificios de la cara – nariz, boca, orejas, ojos-, tirar el pelo, etc. Todo ese tipo de juegos es un campo muy rico de juegos de interacción, que será la base para que un chico –después- juegue con otro. Yo puedo tener un chico que esté tan mal, que esa capacidad no se haya desarrollado para nada.

El caso más emblemático es el caso del chico autista, o chicos que sin ser autistas tienden a la retracción o al repliegue. Lo que primero me va a llamar la atención con este chico es que puede desarrollar ciertas actividades exploratorias, pero que nunca acepta ni propone ni busca ni demanda algo con uno. El caso más radical, que sería el del chico autista, es cuando uno es ignorado completamente, como si uno no estuviera allí, no dirige la mirada, mucho menos la palabra –si es que habla-. En estos casos lo básico de la intervención terapéutica, es interpretar el sentido de la retracción, sino provocar su quiebre, generando un cambio de posición. Tomo un pequeño segmento de material clínico: se trata de un chico con muchos rasgos autistas. En un momento dado él está en un extremo del consultorio y yo en otro, hemos quedado así. Entonces, tomo una pelotita y se la lanzo. Durante mucho tiempo, este tipo de cosas no provocaban ningún tipo de respuesta ni de interés. Pero en un determinado momento hace algo distinto: agarra la pelota y me la devuelve. Más simple imposible, pero para él es su primer juego con otro. Empezamos a hacer un ir y venir silenciosamente como el embrión de algo nuevo en él. El deseo de jugar con otro. Sus juegos

exploratorios, eran juegos bastante estereotipados. El repertorio de elementos explorados o lo que hacía tendía a ser siempre igual. Él buscaba elementos que pudiera hacer girar, que pudieran dar vueltas. Por lo general no iba mucho más allá de eso. Era un chico que tenía más de 6 años. Produce su primer juego, que otro chico ya habría organizado de bebé. SE abre una brecha ahí. Pero ahí yo estoy muy lejos de pensar en un juego narración. Sería un error, interpretar circuitos estereotipados como si fueran juegos narrativos, lo que no tendría resultado alguno. Aquí yo me tengo que olvidar de esto, es un objetivo muy tardío. Aquí lo que me importa es generar a través del jugar un encuentro, que él se encuentre con otro y que brote la chispa del deseo de jugar con otro. Después de un tiempo, esto produce un resultado. Un día, unas sesiones después, él me da una sorpresa: me arroja un auto. Invierte la situación, ahora lo hace él. Lo que básicamente sería la interpretación acá, es el jugar mismo, el hecho de que yo juegue con él. Supongamos que yo me limitara a decirle cosas: “ah, vos querés jugar conmigo, por eso me tirás el auto”, sería una intervención muy desafortunada. Porque es importante que yo le responda en ese plano, y al responderle es como mostrarle que es posible jugar juntos, es posible gozar juntos, es posible un encuentro que no sea una amenaza ni un ataque, es posible que no haya que defenderse siempre del otro. Esa interpretación la tengo que hacer, haciéndola, porque si yo me limitara a decirlo, generaría una disociación muy contraproducente entre palabra y acción. A la vez, y muy discretamente, es importante que yo haga algún comentario acompañando la acción, para generar otras posibilidades. Porque hasta el momento él tiene un lenguaje muy desarrollado, pero nada intersubjetivo. Hace bloques de párrafos que no están dirigidos a nadie. A veces reproduce fragmentos de publicidades de televisión, con una memoria extraordinaria, pero sin implicación subjetiva alguna. Un año después, en las sesiones las cosas están mezcladas. Surge entre los dos -es imposible decir de quién surgió- estamos sentados en el piso, tenemos un auto cada uno, este juego se convierte en una carrera de autos. El empieza a estar muy activo en esa competencia, poniéndose muy contento cuando gana, y hace todo lo posible por ganar. El juego pasa a otro nivel. Mucho después, esto será una aventura, una carrera implicada en un argumento. Sobre la base de este juego intersubjetivo, se añadirá algo más: esta carrera estará implicada en una trama. Como cuando en una película, hay una carrera de autos, pero la carrera de autos tiene que ver con una trama, con personajes. La acción es funcional a un guión. Algún tiempo después se pasa a un juego, donde hay personajes, puede entrar a un juego narración. Se ve bien la secuencia: un juego que empieza por ser un primer encuentro y el sentido del juego es ponernos en contacto, no quién gana, sino que la pelota vaya de uno a otro y que uno se la quiera lanzar a otro. Luego competir, quién gana. Después ya pasamos a una creación imaginativa. Cuando pasamos a esa creación imaginativa, puede ser muy importante interpretar algo del sentido de ese juego. En un juego que él hace, ya cuando está muy avanzado el tratamiento, hay un serie de objetos mecánicos que se mueven solos, todo se mueve caóticamente por su cuenta. Entonces, le puedo decir algo, que éste era su pánico de base, un mundo donde pudiera ocurrir una catástrofe, un mundo donde no hubiese nada firme. Un tiempo después escribe un cuento que se llama “el cuento de los desastres” y los desastres es que las cosas

inanimadas se muevan por sí solas. Es una puntuación, que en otro momento, en otra fase exploratoria lo importante es que la intervención apunte a producir un encuentro, no a interpretar un encuentro inexistente. Además tengo que pensar que muchas veces un chico –con esta u otras características- no va a prestar ninguna atención a lo que yo diga. Por lo tanto lo central de la intervención es un acto de juego.

En otro caso, en un chico que dibujaba seres humanos con cabeza, tronco y piernas, mi intervención consistió dibujar brazos, que él nunca hacía. No dije nada, hice los brazos. No lo aceptó, los borró. Después volví a la carga. Y en algún momento le dije de su temor a tener brazos y a agarrar brazos. En otro caso, mi intervención fue hacer un rostro en donde él había hecho un círculo vacío, poner ojos, boca, humanizar. Esa era la intervención, era inútil que yo le hubiera dicho “hiciste un rostro sin nada humano”. Siempre hay un momento en que es necesario acompañar estas intervenciones con palabras, pero hay momentos muy decisivos en donde lo central de la intervención es el acto de juego. Si uno tiene suerte, va a ser un acto de juego más o menos acertado. En otro caso la intervención va a estar dirigida a producir algo en lo exploratorio, en romper el estereotipo de que solo se agarran cosas que sirven para jugar en redondo. Para lo cual tengo que buscar intervenciones que tradicionalmente parecerían muy lejanas de la intervención psicoanalítica, que es prohibir. “No se gira más, basta”.

En otro chico que llega con una modalidad muy caótica –no importa el diagnóstico- tiraba todo lo que había, vaciaba cajas, etc. En cinco minutos todo estaba patas para arriba. Esperamos que un chico desparrame para jugar, y no nos gusta que privilegia el orden por sobre el juego. Pero en este caso, llegué a la conclusión de que este caso no se trataba de eso. Después de generar semejante caos, él, en realidad no podía hacer nada. SE movía de un lado a otro, estaba todo mezclado, no se podía mover sin chocarse con cosas. La cuestión era que el rápido movimiento caótico lo inmovilizaba. Tiraba las tizas y las rompía, rompía las hojas de papel. Todo esto no era libertad, sino una experiencia caótica de angustia creciente. Un chico con un nivel enorme de angustia incontenible que producía acciones sin parar. Se le había escapado de las manos a los padres, el cómo acotar esta angustia. Entonces, empecé a prohibirle. “No se tira nada”, “no te sirve, no podés jugar así”. Hubo oposición, tentativas de desobedecer. “Elegí lo que querés jugar y jugas”, “sacas lo que vas a jugar, no sacás todo”. Estoy esquematizando intervenciones. A la larga, va produciendo un cambio. Es inútil interpretar el caos en el caos. Es como si le dijéramos a alguien que no sabe nada y se está ahogando: “tiene angustia porque se está ahogando”. Necesita que le tiremos un salva vidas. El chico está en esa situación, una interpretación desde afuera, aunque fuese muy verdadera en su contenido semántico, no tiene sentido. La intervención ahí es en ciertas acciones, incluso acciones físicas. Por ejemplo cerrarle paso para que no pueda abrir un placard y desparramar todo, andarle muy cerca para que no pueda tirar cosas y patear cosas. Le digo “los de 5 usan los papeles para dibujar, y no para romperlos”. Le voy a marcando cosas, pero cada una de esas cosas implica una posibilidad de acción. Si le hablo de las tizas, es porque apunto a sus manos. Si le hablo de las hojas, es porque apunto a su capacidad para dibujar. Apunto a la capacidad que él amputa en el caos. Pero

antes que nada tengo que evitar que se produzca el caos, sacarlo de ahí. Pasado eso, puede haber condiciones para una interpretación clásica. Otra cosa que él quería hacer era vaciar todas las plasticolas sobre una mesa, sin hacer nada con eso. Entonces allí, la intervención tiende a romper estereotipos y distorsiones en lo exploratorio. En este chico en realidad se trataba de algo seudo exploratorio, porque desparramar todo y vaciar todo era como inutilizar todo, como destruir todo.

Estos son modos de intervención cuando hay graves trastornos en esos dos niveles. Para que este chico que desparrama todo, llegue a poder jugar con algo exploratoriamente, tienen que pasar una serie de cosas para que después pueda armar un juego narrativo. Pero un día lo hace. Un día tira cosas por el suelo, pero de una manera más dirigida -y no con esa impulsividad ciega-. Tira cosas, pero en una escena, que consiste en una trampa que ponemos para que un malo que entre se caiga y quede atrapado allí. Ahí se ve, cómo lo primero -tirar cosas- que era caótico se pone al servicio de una trampa. Será otra, entonces, otra la manera de intervenir y de interpretar.

Otra cuestión que hay que tener muy en cuenta como elemento de evaluación es la relación entre las sesiones en un tratamiento. Esquemáticamente podríamos pensar en tres posibilidades. Una posibilidad, que es la más favorable: el chico vincula entre sí las sesiones espontáneamente como una secuencia, como si fuera una película en episodios. Cuando llega el final de una sesión, un chico me dice: "ponemos el pausa" y hace como que toca "pausa", para dejar las imágenes congeladas hasta su vuelta. Entre sesión y sesión el chico establece una continuidad temática y va desarrollando un tema determinado. Esa es una posibilidad, uno encuentra una clara secuencia intencional. Muchas veces el chico dice "esto que no me lo toquen", "la vez que viene...". Segunda posibilidad: no se registra ningún tipo de secuencia, como si cada sesión fuera una sesión en sí misma, pero no una sesión productiva, sino de una manera discontinua y sin una dirección. Un día hace una cosa, otro día otro. Nunca se vincula una sesión con otra, ni tampoco se puede localizar fácilmente una temática, fantasía dominante o prevaleciente. El chico aparece en una especie de discontinuidad, como si algo estuviera lesionado e impidiese el desarrollo de una secuencia. Son esos chicos que en la misma sesión, empiezan y dejan mil cosas, tocan cosas, terminando por no hacer nada con nada. Tercera posibilidad: hay una seudo secuencia, es siempre la misma, hay un estereotipo que se repite. Puede parecer que hay una narración, pero es como si la narración quedara congelada en una imagen fija. Por ejemplo, una nena de 7 años que monta escenas de familia. Pero estas escenas, que pueden parecer toda una narración, pero voy viendo que siempre pone a todos los integrantes en la casa muy cerquita, no hay intimidad entre ellos. Es una escena en donde nadie esta solo nunca, ni hace nada solo. Ahí termina todo. Entonces lo que promete ser una narración, no lo es. Todas las sesiones lo mismo. El efecto contratransferencial es el aburrimiento. Esto mismo lo producen algunos pacientes adultos, cuando nos cuentan una vez más lo mismo. Estas pautas que estoy dando, transformadas, pueden ser transferidas en la práctica con pacientes adultos. Por ejemplo respecto de la segunda posibilidad en cuanto a la secuencia -discontinuidad-, en pacientes adultos y adolescentes, nos encontramos con sesiones que son un noticiero "hoy pasó tal cosa... hoy pasó

tal otra". El relato allí no es una narración, sino una crónica de sucesos dispersos. No hay nada que se parezca a un nudo temático, nada es a partir de. Estos procedimientos los reencontramos en adolescentes y adultos.

Esta cuestión de si el paciente es capaz de construir secuencias de sesiones, que las sesiones se vuelvan capítulos de una historia, lo puedo encontrar muy plenamente desarrollado en chicos ya de 5 años o 4 años a veces. Chicos que son capaces de estar semanas y semanas desarrollando una especie de novela, viendo determinadas direcciones de la acción, progresos, resoluciones. Además uno tiene allí la ocasión de intervenir, de incidir con interpretaciones sobre la acción. Este tipo de juegos narrativos nos brinda una posibilidad que es interesante, que es una entrada indirecta y no frontal. En lugar de dirigirse al chico, uno se dirige a la escena de lo que está pasando. Uno hace interpretaciones al protagonista o a los protagonistas, como si no estuviéramos hablando del chico, pero diciendo cosas que uno apuesta a que de en el blanco en el chico, que produzcan variantes. Esto tiene la ventaja de no tener una actitud no frontal, evitando ciertos rechazos defensivos. Con un chico, sucedió que en un juego saqué un elemento y dije "me parece que esto te pasa a vos también" y él me recuerda "estamos hablando de mi juego, no de mí". Él me recordaba las condiciones, en las que él podía procesar algo. Si yo violaba este acuerdo, se le venía muy encima y no lo soportaba. En cambio, yo podía decir muchas cosas de los personajes. ES otra vía de llegada, porque el chico está identificado con los personajes. Él está repartido en esos personajes, y también sus seres más queridos están implicados en esas acciones.

Otra vía de llegada distinta, cuando se trata de establecer un contacto –como el chico al que yo le tiraba la pelota y él me la devolvía- es al revés, la vía de llegada es el juguete. El juguete llega a él, no yo. Un chiquito de 2 años, entra con el papa al consultorio y se esconde detrás del papá muy lloroso y desconfiado de mi presencia. Se me ocurre agarrar un animalito de peluche y decirle al chico "este leoncito quiere jugar con vos". Inmediatamente lo tomó, me ignoró totalmente a mí, pero entró en relación con el juguete que es un elemento del consultorio. Yo estaba generando un contacto con él, desviándolo al juguete. Pero los juguetes, sabemos que para el chico son seres bien vivientes, no son elementos inanimados. Ese es un tema queda para la vez que viene, todo lo viviente del juego.

Es el chico el que crea la secuencia, no nosotros. Uno tiene que ayudar a hacer la secuencia. Algunos chicos ya tienen esa capacidad de armar secuencia y en el tratamiento la ponen en juego. Hay otros chicos que tienen que construirla en un tratamiento y es algo muy importante en una terapia. La secuencia es fundamental: agarro y chupo, agarro, miro y chupo. Si agarro y luego no hay secuencia, no se desarrolla ni juego ni el psiquismo, permaneciendo en un estado de fragmentación. La inversa es cuando la secuencia se rigidiza. Hay un equilibrio delicado en el trabajo. EL juego es placentero, todo juego implica placer, alegría y gozar. Eso mismo, que para nosotros es nuestra vía de ingreso, a la larga esto mismo se puede volver paralizante o resistencia. Nosotros usamos del placer del juego, pero dándole una inflexión terapéutica, un propósito de sacar al chico de tal lugar o de favorecerle determinada cuestión o de pelearnos con determinada sintomatología, etc. Pero el chico puede querer llevar el juego al

placer de venir a jugar y punto. De repente es muy lindo salir de la escuela y venir un rato a jugar con un adulto permisivo. Pero eso si se vuelve en un fin en sí mismo, algo se distorsiona. Y como terapeuta uno puede perder ese rumbo, es muy sutil. Yo tengo que estar a caballo de ese placer del juego, pero a la vez llevar agua para otro molino. Si yo me pongo simplemente a jugar, puede ser divertido entregarse al juego. Tengo que tener una actitud doble, continuamente estoy yendo y viniendo. Pero si el juego se vuelve un fin en sí mismo, paradójicamente se vuelve resistencial, en la medida que el chico no le interesa elaborar nada, sino repetir el placer de hacer tal cosa. Es el problema de los juegos reglados –cartas, etc- en sesión. Hay un equilibrio muy delicado.