



FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
TRABAJO FINAL DE CARRERA

Game, Play y “la Play”

*¿Tienen utilidad los videojuegos en la
clínica psicoanalítica con niños?*

Alumno: Santiago Beveraggi Oliver

Matrícula: 402-21.422

Año: 2022

Tutor de Tesina: Lic. Lucas Dacunto

Firma del Alumno: 

Índice

1. Resumen

2. Introducción

- 2 a. Presentación del tema
- 2 b. Problema y Preguntas de investigación
- 2 c. Relevancia de la temática

3. Objetivos

- 3.1. General
- 3.2. Específicos

4. Alcances y límites

5. Antecedentes y Estado del arte

6. Marco Teórico

7. Desarrollo metodológico

8. Índice comentado

- 8.1 El juego en el Psicoanálisis con niños
- 8.2 Particularidades del videojuego como juego
- 8.3 Los videojuegos en el consultorio

9. Conclusiones

10. Referencias bibliográficas



1. Resumen

Para la mayoría de los niños, los videojuegos ocupan hoy un lugar de preferencia a la hora de jugar en sus hogares, con familiares y con amigos. Sin embargo, a pesar de su creciente popularidad, la literatura sobre su utilización y utilidad en el campo del psicoanálisis con niños es aún escasa, y su presencia como alternativa de juego dentro de los consultorios es limitada. El impacto negativo de su abuso, señalado por numerosas publicaciones que los asocian con trastornos psicopatológicos de conducta, adicción y depresión, así como la falta de familiaridad con este tipo de juegos por parte de muchos analistas, puede estar generando una barrera para su integración a la oferta lúdica en los consultorios.

El presente trabajo se propone ofrecer una mirada integral sobre la utilidad de la inclusión de videojuegos en la clínica psicoanalítica con niños, explorando aspectos potencialmente negativos y positivos de su uso, así como plantear interrogantes y desafíos que pueden surgir a partir de su adopción.

Palabras clave: videojuegos, tecnología, digital, virtual, juego, psicoanálisis, niños.



2. Introducción

2.1 Presentación del tema

Los juegos y juguetes infantiles han cambiado mucho en las últimas décadas. Hoy, la gran mayoría de los niños (y no tan niños) ha incorporado los videojuegos a su vida cotidiana. De hecho, en los Estados Unidos se estima que el 91% de los niños y adolescentes entre 2 y 17 años los utilizan como medio de entretenimiento (NPD Group, 2011), generando una industria que mueve más de sesenta mil millones de dólares al año en Estados Unidos, superando ampliamente a la industria cinematográfica (Entertainment Software Association, 2022).

Ante este nivel de adopción masiva, es frecuente encontrar publicaciones en los medios de comunicación advirtiéndonos sobre los peligros de la adicción a este tipo de juegos, vinculándolos con la agresión y la violencia en la infancia y la adolescencia. La gran mayoría de las publicaciones científicas también se centran en el impacto negativo de su uso, y en la relación con los trastornos psicopatológicos de conducta, adicción y depresión (Fisher 1994; Anderson 2002; Carnagey 2007; Griffiths 2008; Valadez 2012; Loton 2016). La preocupación por el grado de adicción que pueden producir ha llevado incluso a su incorporación diagnóstica como “gaming disorder” en la CIE-11 (World Health Organization, 2018) y como “internet gaming disorder” en la sección III del DSM-5 (American Psychiatric Association, 2022), donde es caracterizado como un patrón de comportamiento de juego persistente y recurrente que conlleva un deterioro o malestar clínicamente significativo por un periodo de 12 meses.

Sin embargo, el interés por los efectos positivos de su utilización en el campo de la salud ha ido creciendo durante los últimos años. Como detalla Ceranoglu (2010), se reportan usos clínicos de los videojuegos para psicoeducación en el manejo de enfermedades crónicas, para incrementar la adherencia al tratamiento, así como en terapias físicas de rehabilitación luego de episodios de daño neurológico. En el campo de la salud mental, específicamente dentro del marco teórico cognitivo-conductual, ha habido algunos desarrollos novedosos como los “serious games”, videojuegos especialmente diseñados por su repetitividad para realizar intervenciones de CBT (Brezinka & Hovestadt, 2007 ; Fleming et al 2017).

En el campo del psicoanálisis infantil, el uso del juego como recurso de expresión simbólica ha sido profundamente estudiado por autores clásicos como Melanie Klein, Anna Freud y Donald Winnicott, entre otros, y se ha convertido en una de las principales herramientas de intervención terapéutica. Mediante el juego el analista de niños puede acercarse a contenidos a los que difícilmente hubiera podido acceder mediante la palabra

hablada. Sin embargo, en contraste con la gran popularidad que los videojuegos han adquirido entre la población infantil, los analistas de niños no parecen haberlos adoptado con el mismo interés dentro de sus consultorios, incluso luego de la pandemia de COVID-19 que los obligó a recurrir a modalidades de interacción virtual con sus pacientes. En este sentido, la literatura psicoanalítica sobre el tema es aún escasa, y comprensiblemente se abren interrogantes sobre el impacto de su utilización clínica en la transferencia, el encuadre, la técnica, etc.

El propósito de este trabajo es ofrecer una mirada integral sobre la inclusión de los videojuegos en la clínica psicoanalítica con niños, explorando aspectos potencialmente negativos y positivos de su utilización, así como plantear interrogantes y desafíos que pueden surgir a partir de su adopción.

2.2 Problema y Preguntas de Investigación

En la actualidad, los videojuegos ocupan un lugar privilegiado en las preferencias de los niños a la hora de jugar en sus casas. En este sentido, resulta llamativamente escasa la literatura sobre su utilización terapéutica en la clínica psicoanalítica con niños, así como una presencia prácticamente exclusiva de juegos y juguetes “tradicionales” en los consultorios.

La idea de incorporar videojuegos durante las sesiones puede provocar dudas o preocupaciones en los analistas, llevándolos incluso a cuestionar si su utilización promueve u obtura el despliegue subjetivo del paciente. A partir del análisis y revisión de diferentes investigaciones y material bibliográfico relevante, se buscará ofrecer una perspectiva habilitante para su integración al consultorio.

- ¿Tienen utilidad los videojuegos en la clínica psicoanalítica con niños?
- ¿Qué aspectos positivos y negativos puede ofrecer su integración en la sesión?
- ¿Existen consideraciones especiales para su inclusión?

2.3 Relevancia de la temática

En 2022, en un mundo atravesado por la tecnología, los niños juegan con videojuegos en sus casas, con amigos, o en familia. En contraste, en los consultorios psicoanalíticos de niños los videojuegos suelen brillar por su ausencia. Existen numerosos trabajos orientados a advertir sobre sus aspectos perjudiciales o patologizantes, pero muy pocos que se ocupen de su utilidad en la integración al espacio clínico. La pandemia de COVID-19 obligó a muchos

analistas a salir de su zona de confort y recurrir, con muchas reservas, a juegos virtuales para trabajar con sus pacientes. Esto despertó en muchos profesionales interrogantes sobre sus limitaciones, su impacto en el despliegue subjetivo de los pacientes, su utilidad como herramienta psicoterapéutica complementaria, y los potenciales beneficios de su integración al espacio clínico presencial. Esta producción académica podría resultar de utilidad en aras de promover un camino de reflexión en torno a la utilidad de la integración de nuevos recursos tecnológicos en el trabajo clínico psicoanalítico con niños.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

- Analizar la validez teórica y aportaciones técnicas de la integración de los videojuegos en el espacio psicoterapéutico psicoanalítico de niños.

3.2 Objetivos Específicos

- Explicar la función que ocupa el juego en la clínica psicoanalítica con niños.
- Identificar los juegos y juguetes utilizados tradicionalmente en el consultorio.
- Describir y especificar características de los videojuegos como forma particular de juego.
- Explorar ventajas, desventajas y consideraciones especiales necesarias para su inclusión en el espacio analítico.

4. Alcances y límites

El siguiente trabajo se centrará específicamente en el trabajo psicoterapéutico psicoanalítico con niños que se encuentran dentro del período de latencia, entre 6 y 12 años, tomando como marco teórico referencial la Teoría Psicoanalítica.

Las alternativas y particularidades de la intervención con bebés y niños pequeños de entre 0 y 5 años no serán desarrolladas, así como tampoco las particularidades del trabajo con adolescentes. Tampoco se abordará la utilización de videojuegos desde otros marcos teóricos ni en el tratamiento de patologías específicas.



5. Antecedentes y Estado del Arte

Mucho se ha estudiado y escrito sobre la importancia del juego en el psicoanálisis de niños. A lo largo del primer capítulo de este trabajo veremos en detalle las principales aportaciones de las figuras más relevantes del psicoanálisis de niños en torno al juego. Para mencionar algunos hitos históricamente relevantes, haremos una brevísima reseña como antecedente.

Hermine Hug-Hellmuth, psicoanalista austríaca, fue pionera en la investigación de la práctica clínica con niños, limitándose al tratamiento de niños a partir de los 7 años, a los que permitía realizar dibujos y utilizar juegos en las sesiones. En 1920 publicó “Sobre la técnica del psicoanálisis con niños” e introdujo algunas modificaciones en el encuadre y las reglas técnicas, como por ejemplo no emplear el diván ni las asociaciones libres, combinando técnicas psicoanalíticas y pedagógicas. Siguiendo estos pasos, Anna Freud propone en 1926 una sistematización del análisis de niños, combinando técnicas psicoanalíticas y pedagógicas, otorgando un lugar secundario al juego. Melanie Klein, diferenciándose de Anna Freud, escribe “Psicoanálisis de niños” en 1932, y desarrolla una técnica de análisis basada en el juego. Klein considera que el lenguaje simbólico del juego le permite al niño expresar simbólicamente fantasías, deseos y experiencias, y elaborar situaciones traumáticas. A su vez, introduce la “caja de juegos o juguetes” como herramienta técnica para el análisis de niños. Por su parte, Donald Woods Winnicott, pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés, realizó también grandes aportaciones teóricas en torno a la importancia del juego en el psicoanálisis de niños. En su libro “Realidad y juego” de 1971, Winnicott desarrolla su idea del juego y el jugar como productores de subjetividad. Además de estos autores fundamentales, encontramos muchos otros dignos de mención, como es el caso de la psicoanalista argentina Arminda Aberastury, cuyas aportaciones a la técnica del juego en el psicoanálisis infantil también serán comentados en el capítulo uno.

Por otra parte, a partir de la irrupción de los videojuegos y los grandes niveles de adopción en la población infantojuvenil en los últimos 40 años, existen abundantes publicaciones que los vincula con conductas agresivas o violentas, además de advertir sobre los potenciales peligros de la adicción que generan. La gran mayoría de las publicaciones científicas destacan el impacto negativo de su uso, y su relación con trastornos psicopatológicos de conducta, adicción y depresión (Fisher 1994; Anderson 2002; Carnagey 2007; Griffiths 2008; Valadez 2012; Loton 2016). Como mencionamos anteriormente, la preocupación por el grado de adicción que pueden producir ha llevado incluso a su incorporación diagnóstica como “gaming disorder” en la CIE-11 (World Health Organization,

2018) y como “internet gaming disorder” en la sección III del DSM-5 (American Psychiatric Association, 2022),

En contraste, con una mirada más positiva, se reporta la utilización de videojuegos para psicoeducación en el manejo de enfermedades crónicas, con el fin de incrementar la adherencia al tratamiento, y en terapias físicas de rehabilitación luego de episodios de daño neurológico (Ceranoglu, 2010). En el campo de la salud mental, específicamente dentro del marco teórico cognitivo-conductual, ha habido algunos desarrollos novedosos como los “serious games”, videojuegos especialmente diseñados por su repetitividad para realizar intervenciones de CBT (Brezinka & Hovestadt 2007 ; Fleming et al 2017).

En el campo psicoanalítico, durante los últimos 20 años ha comenzado a aumentar el interés por los efectos positivos de su utilización en el psicoanálisis de niños, y se presentan algunos trabajos que se atreven a plantearse interrogantes sobre los potenciales beneficios de la incorporación de recursos tecnológicos en el consultorio. Cubría (2010) relata sus experiencias, dudas y conclusiones sobre el uso de nuevas tecnologías en la sesión analítica con niños. Chung y Colarusso (2012) estudian también la incorporación de la computadora e internet en el consultorio analítico y sus implicancias. Dauphin (2013) se expresa sobre los efectos negativos que pueden producir la resistencia de algunos analistas a comprender la importancia de las nuevas tecnologías en sus pacientes infanto-juveniles. Ferreira dos Santos (2018) cuestiona la creencia de que los videojuegos promueven una solitarización del juego invita a los analistas a habitar estos nuevos mundos virtuales. En el capítulo 3 estos aportes, conjuntamente con los de otros psicoanalistas que también han colaborado para enriquecer esta incipiente bibliografía sobre el tema serán ampliados y comentados.

6. Marco Teórico

El presente trabajo se centrará en niños ubicados en el período de latencia. La latencia es el período comprendido entre la declinación de la sexualidad infantil, aproximadamente a los 5 o 6 años de edad, y el comienzo de la pubertad (Laplanche, 1997). Se trata de una etapa en la que se produce una detención en la evolución de la sexualidad, disminuyen las actividades sexuales, hay una desexualización de las relaciones de objeto y de los sentimientos, con un marcado predominio de la ternura sobre los deseos sexuales, y aparecen sentimientos como el pudor y el asco.

El marco teórico referencial será el Psicoanálisis, la disciplina fundada por Sigmund Freud en la que, según detallan Laplanche y Pontalis (1997), se diferencian tres niveles. Primero, se trata de un método de investigación en el que se pretende evidenciar la



significación inconsciente de las palabras, actos, producciones imaginarias como los sueños, fantasías o delirios de un individuo, basándose principalmente en las asociaciones libres del sujeto. También se trata de una técnica o método psicoterapéutico basado en esta misma investigación, en el que se interpreta de manera controlada la resistencia, la transferencia y el deseo. Por último, se trata de un conjunto de teorías psicológicas y psicopatológicas en las que se sistematizan los datos aportados por el método psicoanalítico de investigación y de tratamiento.

En relación al inconsciente, se trata de uno de los sistemas definidos por Freud en su primera teoría del aparato psíquico. Está constituido por contenidos reprimidos, a los que se les ha rehusado el acceso al sistema preconsciente-consciente. Estos contenidos son representantes pulsionales que obedecen a los mecanismos del proceso primario, y buscan retornar a la conciencia y a la acción (Laplanche, 1997). El adjetivo inconsciente se usa también de manera descriptiva para referirse al conjunto de los contenidos que no están presentes en el campo actual de la conciencia. Para procurar acceder a los contenidos inconscientes, utilizamos la asociación libre, que consiste en expresar sin discriminación todos los pensamientos que vienen a la mente del paciente de manera espontánea o a partir de un elemento dado, como una palabra o la imagen en un sueño, por ejemplo. En cuanto a la resistencia, se trata de todo aquello que hace obstáculo al trabajo de la cura, lo que traba el acceso del sujeto a su determinación inconsciente (Chemama & Vandermersch, 2004).

Cuando hablamos de transferencia, se trata de otro de los procesos constitutivos del tratamiento psicoanalítico. En transferencia, los deseos inconscientes, los conflictos infantiles y las heridas traumáticas se reactualizan en el aquí y ahora de la relación con el analista (IPA, 2022). Es el terreno en el que se desarrolla la problemática de una cura psicoanalítica. En contraste, la contratransferencia, en sentido amplio, abarca la totalidad de sentimientos, actitudes y pensamientos que puede tener un terapeuta ante y hacia su paciente (IPA, 2022). Puede hacer referencia a respuestas específicas del terapeuta, en su mayoría inconscientes, ante la transferencia de los pacientes.

En cuanto al acting out, Laplanche y Pontalis (1997) lo definen como acciones impulsivas en las que las personas suelen agredirse a sí mismos o a otros, en las que un analista puede ver una señal de la emergencia de lo reprimido. Sostiene que el acting out debe comprenderse en conexión con la transferencia cuando aparece en el curso de un análisis, tanto dentro como fuera de la sesión, y habitualmente se configura como un intento radical de desconocer la transferencia.

Por último, definiremos el encuadre. Según detalla el Diccionario de la IPA, cuando hablamos de encuadre, hablamos de las condiciones estables necesarias para llevar a cabo la



investigación y transformación de los fenómenos psíquicos, en especial aquellos relacionados con el inconsciente, en un entorno terapéutico específico. En el encuadre analítico, se incluyen las condiciones de trabajo específicas y exclusivas que se necesitan para llevar a cabo un proceso analítico. Aquí podemos diferenciar condiciones externas e internas. En el caso de las externas, se establecen en un marco de espacio y tiempo, puede considerarse un “pacto” o “contrato” entre el analista y el paciente. En cambio, las condiciones internas consisten básicamente en mantener una mente abierta: en el paciente, mediante la regla de la libre asociación, y en el analista, con una atención flotante y una actitud de neutralidad y abstinencia. Como señala el Diccionario de la IPA, llama la atención que no haya una definición de “encuadre” en muchos de los diccionarios psicoanalíticos más consultados. En contraste, varios elementos que forman parte del encuadre pueden ser encontrados en estos diccionarios: la asociación libre, la atención flotante, la abstinencia, la neutralidad y la técnica. A su vez, en los comentarios concluyentes de este diccionario, se menciona la hipótesis de que posiblemente en la actualidad se le esté dando más importancia al término “encuadre”, porque existe la preocupación de que la introducción de nuevas tecnologías que comportan una presencia virtual podrían hacer que se perdiera su significado e importancia.

7. Desarrollo metodológico

En el presente trabajo realizaremos una revisión y articulación bibliográfica de tipo descriptivo, comparativo y explicativo, con la finalidad de relacionar las siguientes variables: psicoterapia psicoanalítica, juego, videojuegos, niños, periodo de latencia.

Con esta finalidad, hemos seleccionado material bibliográfico realizando búsquedas en diferentes portales de artículos y revistas científicas como Google Scholar, SciELO, ResearchGate, entre otras, y también recurriendo a libros impresos y electrónicos.

El criterio de selección ha sido amplio en cuanto a metodologías y a su limitación en el tiempo, incluyendo material clásico y actual, aunque siempre procurando priorizar lo más novedoso. También hemos tenido amplitud a la hora de considerar el tipo de documentos a incluir, como artículos originales, revisiones bibliográficas, libros, guías y manuales.

Debido a la abundancia de información sobre la utilización del juego en psicoterapias en general, se han tenido que utilizar en todo momento palabras claves como: psicodinámica, psicoanálisis, videojuegos, tecnología, digital, virtual, internet, online, computadora, tablet, pantallas y playstation, entre otros, para filtrar el material disponible. Se realizaron también búsquedas en las que intervinieran combinaciones de solamente algunas de las variables



relacionadas, ya que existen aún pocos trabajos que integren la totalidad de las mismas. A su vez, se pesquisó información en español y en inglés para así ampliar la variedad y especificidad del material.

Fueron considerados autores clásicos como Sigmund Freud (1920), Anna Freud (1926), Melanie Klein (1932), Arminda Aberastury (1962) y Donald Winnicott (1971) con sus desarrollos sobre la importancia del juego y la técnica del psicoanálisis con niños.

A su vez, resultan fundamentales los aportes de otros autores contemporáneos como Cubría (2010), Dauphin (2013) y Roderick (2021), entre otros, en relación a la validación teórica y la experiencia clínica de la utilización de herramientas tecnológicas en el espacio analítico con niños.

8. Índice Comentado

A continuación, se detallarán los títulos y contenidos que se encontrarán en los cuatro capítulos que componen la presente tesina.

Capítulo I: El juego en el Psicoanálisis con niños.

En el primer capítulo, se explicará la función que ocupa el juego en la clínica psicoanalítica con niños, a la vez que se identificarán materiales, juegos y juguetes que tradicionalmente se sugiere incorporar al consultorio.

Capítulo II: Particularidades del videojuego como juego.

En el segundo capítulo, se describirán y explicarán las características específicas de los videojuegos como subtipo de juego: su historia, relevancia social y cultural, categorización, plataformas, dispositivos involucrados.

Capítulo III: Los videojuegos en el consultorio.

En el último capítulo del presente trabajo se abordarán los interrogantes, aportes y desafíos que pueden presentarse a la hora de integrar los videojuegos en la psicoterapia psicoanalítica con niños.



8.1

Capítulo I: El juego en el Psicoanálisis con niños.

La importancia del juego como forma privilegiada de expresión en los niños ha sido estudiada desde múltiples enfoques y disciplinas. Lev Vygotsky (1967) se centra en la función socializadora del juego en el niño. Destaca al juego como una actividad social en la cual los niños logran aprehender papeles que son suplementarios del propio. Jean Piaget (1966), por su parte, distingue tres tipos de juegos que se corresponden con diferentes periodos del desarrollo. Menciona los juegos de ejercicio, característico del periodo sensorio-motor, en el que principalmente se repiten actividades motoras que responden a necesidades adaptativas para luego convertirse en placenteras. Más tarde, el niño accede al “juego simbólico”, característico del periodo pre-operatorio, entre los 2 y los 6 años, en el que predominan los elementos simbólicos en el jugar, en un “como si” que representa actividades de la vida real. Para esto, es necesaria la adquisición de imágenes mentales que permitan prescindir del objeto material. A continuación, en el periodo operatorio concreto, entre los 6 años y la adolescencia, aparece el juego reglado. Es un tipo de juego eminentemente social en el que las reglas deben ser respetadas por todos, y en donde habitualmente se busca un ganador.

En el contexto de la psicoterapia psicoanalítica, eje de este trabajo, el juego ha tenido una enorme relevancia y ha sido abordado por muchos de sus autores más destacados. Revisaremos los aportes de Sigmund Freud, Melanie Klein, Anna Freud y Donald Winnicott sobre el mismo.

En la obra de Sigmund Freud, según detallan Bardi et al (2009), pueden identificarse dos períodos diferenciados en su conceptualización: el primero de ellos desde el inicio de su obra hasta 1920, y el segundo a partir de “Más allá del principio del placer” (S. Freud, 1920). En el primer período, correspondiente a la primera tópica del aparato psíquico, sostiene que Sigmund Freud ubica el juego de los niños al servicio de la realización de deseos. La repetición que se produce en los mismos tiene vinculación directa con el principio de placer.



Una de las primeras referencias al juego en la obra de Sigmund Freud se encuentra en “La interpretación de los sueños” (1900), en el que describe los juegos de movimiento, cuya repetición estaría al servicio del principio de placer. En “Tres ensayos de teoría sexual” (1905), Sigmund Freud describe los juegos de movimiento pasivo, como mecerse, señalando que los niños suelen pedir su repetición debido al placer producido por ciertos movimientos mecánicos. En “El creador literario y el fantaseo” (1908) destaca, además, que el juego es la ocupación favorita y más intensa del niño, la cual toma muy seriamente, invirtiendo grandes cantidades de afecto para crear un mundo propio y grato, diferenciado de la realidad.

En “Más allá del principio del placer” (1920), Sigmund Freud ofrece una nueva mirada sobre el juego. Allí describe el juego de su nieto de 18 meses, que jugaba de forma repetida con un carretel unido a un hilo tras la baranda de su cuna, sosteniéndolo con el hilo. El carretel desaparecía en la cuna, y entonces el niño balbuceaba “Fort” (se fue). Luego, tiraba del hilo para sacar el carretel de la cuna, pronunciando “Da” (acá está) ante su aparición. Sin embargo, Sigmund Freud se sorprende porque observa que el niño repite con mayor frecuencia la primera parte del juego, a pesar de que la segunda parte era la que mayor placer generaba en el niño. Sigmund Freud entonces interpreta esto sosteniendo que:

“Se entramaba con el gran logro cultural del niño: su renuncia pulsional de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar” (S. Freud, 1920).

Su deseo, entonces, sería el de dominar la partida de la madre. Para Sigmund Freud, el juego tiene un significado inconsciente, permite lograr algún dominio sobre una situación vivida de manera pasiva y además, como planteamiento más original, es un proceso que se repite. El niño lograba convertir en juego el dolor que sentía por la partida de su madre, repitiéndola ahora desde un lugar activo. Podría decirse que en este texto S.Freud insinúa la idea del juego como un posible tratamiento de lo traumático, idea que luego será retomada por la mayoría de los autores psicoanalíticos que se interesaron por estudiar el juego dentro del contexto psicoterapéutico.

Sigmund Freud tuvo una postura restringida respecto a la aplicación del método psicoanalítico en los niños, según describen Bardi et al (2009). Su acercamiento al análisis de niños fue indirecto, y no desarrolló una técnica específica para el análisis de los niños. Para S.Freud el análisis efectuado con un niño neurótico:

“[...]parecerá de antemano más digno de confianza, pero su contenido no puede ser muy rico; será preciso prestar al niño demasiadas palabras y pensamientos, y aún así

los estratos más profundos pueden resultar impenetrables para la conciencia.” (S. Freud, 1919).

Señala también la dificultad de los niños para asociar libremente y considera que es preciso modificar la técnica creada para el tratamiento de los adultos, ya que el niño es psicológicamente diferente: no posee un Superyó maduro y la transferencia desempeña otro papel, en tanto los padres reales siguen vigentes en su vida afectiva.

Es precisamente este obstáculo señalado por Sigmund Freud en relación a la falta de asociaciones verbales en los niños, lo que motiva a Melanie Klein, pionera del psicoanálisis infantil, a desarrollar una técnica de análisis basada en el juego, ya que “[...] jugando, el niño habla y dice toda clase de cosas que tienen el valor de asociaciones genuinas.” (1932). Para Klein, entonces, el lenguaje simbólico del juego constituye el modo de expresión principal del niño. Es en el juego donde el niño puede expresar simbólicamente fantasías, deseos y experiencias, y elaborar situaciones traumáticas (Bardi et al, 2009).

Klein (1926) sostiene que en el juego el niño utiliza los mismos medios de expresión arcaicos que en el sueño: desplazamiento, condensación y simbolización, homologando el juego con el sueño, y considerándolo así la vía regia para acceder al inconsciente del niño. El lenguaje de los juegos es entonces el lenguaje de los sueños, y su interpretación es similar. La diferencia entre el psicoanálisis de niños y el de los adultos es, para Klein (1932), estrictamente técnica y no de principios. Sostiene que la técnica del juego se ajusta perfectamente a las normas del método analítico de los adultos y produce los mismos resultados. El juego es un lenguaje que habla el niño, y el analista debe entender su significado e interpretarlo. En “La personificación en el juego de los niños” de 1929, Klein equipara la invención o asignación de distintos personajes en el juego, que pueden ser personificados por el analista, por el niño, cualquier juguete u objeto con la transferencia en el trabajo analítico con adultos.

Anna Freud y Klein tenían visiones contrapuestas en torno a la teoría y la técnica del psicoanálisis infantil. A diferencia de Klein, Anna Freud consideraba que el lenguaje del juego y el lenguaje de los sueños no eran equivalentes. Sostenía que el niño no poseía el deseo de curarse del adulto, y su capacidad de asociar libremente y establecer una alianza terapéutica eran muy limitadas. Además, afirmaba que la excesiva presencia de los padres dificulta el establecimiento de una relación de transferencia.

En “Psicoanálisis del niño” (1926), Anna Freud propone una sistematización del análisis de niños, combinando técnicas psicoanalíticas y pedagógicas. Como método para la prevención de la neurosis en la infancia, sugiere el trabajo con los padres a través de la psicoeducación. Como métodos, prioriza la interpretación de los sueños, sueños diurnos y



dibujos, dejando en un segundo plano la utilización del juego como material para el análisis, como una técnica auxiliar.

Donald Winnicott, toma en cuenta los aportes de Sigmund Freud y Klein sobre el juego, pero basa su teoría en su práctica como pediatra y analista de niños, enriqueciendo la perspectiva sobre la actividad lúdica. Desde el comienzo, Winnicott se interesa por el juego de los niños, y escribe numerosos artículos al respecto antes de publicar su libro “Realidad y juego” (1971). Winnicott se centra en la actividad del juego, por encima del contenido y del uso de éste, desarrollando la tríada game / play / playing. De esta manera, distingue “game”, estrictamente definido por reglas que ordenan su desarrollo, del “play” que se desarrolla libremente (play), y “playing” con el que referencia a la acción y capacidad misma del niño para jugar. Para Winnicott, jugar constituye un signo de salud, es el paradigma de la actividad simbólica, una actividad terapéutica en sí misma, creativa y creadora, primaria y universal, una capacidad que todos los niños poseen potencialmente.

Para Winnicott, las condiciones del jugar adquieren sentido en relación al ambiente (Bareiro, 2017). Desde las etapas más tempranas, se requiere un marco de confianza para poder jugar, porque jugar implica correr riesgos. Por esta razón, el bebé transita de una no-experiencia del juego, a la capacidad de jugar solo y luego con otros.

Una madre suficientemente buena es capaz de dar cabida al desarrollo del verdadero self del niño a través de lo que el niño expresa, y su madre se lo devuelve con gratificación, es decir acoge su gesto espontáneo. La madre suficientemente buena falla de un modo confiable, en un principio debe ilusionar al bebé para luego ir desilusionándolo gradualmente.

La confianza que ofrece la madre suficientemente buena se convierte en el espacio donde tiene lugar el juego, el espacio transicional, esa zona intermedia de la experiencia que no pertenece a la realidad interna, ni a la realidad externa. En esta zona intermedia habita el juego, es el lugar en el que surge la creatividad, se produce el gesto espontáneo que expresa y crea. Este “gesto espontáneo” es indicador de su existencia, en la que el niño asume un rol creador. Comienza a desarrollarse un verdadero self que favorecerá el surgimiento de una coherencia interna, una identidad. A partir de esta dinámica el niño se da cuenta que no está fusionado con su madre dando paso a comprender que él es otro. En palabras de Winnicott (1971):

“[...] el jugar tiene un lugar y un tiempo. No se encuentra adentro, según acepción alguna de esta palabra [...] Tampoco está afuera, es decir, no forma parte del mundo repudiado, el no-yo, lo que el individuo ha decidido reconocer [...] como verdaderamente exterior, fuera del alcance del dominio mágico. Para



dominar lo que está afuera es preciso hacer cosas, no sólo pensar o desear, y hacer cosas lleva tiempo. Jugar es hacer”.

Esta zona transicional, libre de exigencias e intrusiones, se conserva a lo largo de la vida y constituye el espacio del juego, el arte, la religión, la vida imaginativa y el psicoanálisis (Bareiro, 2017). Es precisamente en la superposición de dos zonas de juego, la del paciente y la del analista, donde se desarrolla el análisis con un niño. El juego en la terapia psicoanalítica debe permitir al niño expresarse desde lo más íntimo de su mundo interior, que en ese “hacer” aparezca algo genuino. En los casos en los que el juego no sea posible, el trabajo del analista consistirá en orientar al niño desde un estado en que no puede jugar a uno en que le sea posible hacerlo.

Con respecto al desarrollo de la técnica del juego en el psicoanálisis de niños y la elección de los materiales y juguetes de trabajo en el consultorio, el aporte de Melanie Klein (1956) resultó de vital importancia. En un comienzo, Klein utilizaba con sus pacientes los juguetes que ellos tenían en sus casas, hasta que en sesión con una de sus pequeñas pacientes, decidió juntar unos pocos juguetes, automóviles, pequeñas figuras, unos pocos cubos y un ferrocarril y los puso en una caja. Así se dio origen a la “caja de juguetes”, que incorporó definitivamente a su consultorio y es utilizada aún hoy en los consultorios de muchos profesionales.

Según describe Klein (1956), a partir de su experiencia clínica fue desarrollando un criterio particular para decidir cuáles juguetes resultaban más apropiados para la técnica psicoanalítica de juego. Para Klein es esencial contar con juguetes pequeños ya que su número y variedad facilita al niño expresarse dentro de un campo más amplio de fantasías y experiencias. A su vez, señala que los juguetes no deben ser mecánicos, y que las figuras humanas deben ser variables sólo en color y tamaño, sin indicar ninguna ocupación especial. Esta simplicidad permite a los pacientes usarlas en muchas diferentes situaciones, de acuerdo al material que surja en su juego. El consultorio debe también ser sencillo, conteniendo sólo lo necesario para llevar adelante el psicoanálisis.

Klein (1956) destaca que los juguetes de cada niño deben guardarse bajo llave en un cajón especial. De esta manera, el paciente sabe que sus juguetes y sus juegos quedan resguardados, equiparándolos a las asociaciones de los adultos, y serán conocidos solamente por el analista y él mismo. Este cajón individual forma parte de la íntima relación entre el analista y el paciente, característica de la situación de transferencia psicoanalítica.

De todas maneras, Klein aclara que su técnica de juego psicoanalítico no depende enteramente de esta selección particular del material de juego. Incluso, menciona que muchas

veces los pacientes traen espontáneamente sus propias cosas, y el juego con estos materiales debe incluirse como material en el trabajo analítico.

En Argentina, Arminda Aberastury fue una de las principales impulsoras del análisis de niños y realizó aportes importantes en el campo de la técnica analítica con dichos pacientes. Seguidora de M. Klein, con quien mantenía un fluido intercambio epistolar, Aberastury realizó una serie de recomendaciones relacionadas al consultorio, sugiriendo que no necesariamente debe ser grande, pero las paredes deben ser lavables y el piso debe estar recubierto de tal manera que sea fácil de limpiar, teniendo en cuenta las actividades que el niño puede realizar, ensuciando el espacio (Aberastury, 1962).

Con respecto a la caja o cajón de juguetes, Aberastury concuerda con Klein en que debe ser de uso exclusivo de cada paciente. Refiriéndose a los contenidos de la misma, recomienda tener cubos, plastilina, lápiz, papel, lápices de color, goma, goma de pegar, algunos muñecos pequeños, trapitos, tijeras, piolín, autos, tacitas, platitos, cubiertos, cortaplumas y tijeras. Además, sugirió algunos agregados al material de juego propuesto por Klein, como fósforos y material inflamable (Aberastury, 1962).

Asimismo, destaca la importancia de conocer con qué prefiere jugar el niño, y si es posible incluirlo en su caja. También resalta que determinados elementos básicos como la plastilina y la goma de pegar, que se ofrecen al niño para facilitar la comunicación pre-verbal deben ser renovados. En el caso de autitos, aviones u otros objetos, deben ser reemplazados solo cuando le permitan al niño expresar o resolver sus conflictos internos y sean útiles dentro del juego. De no ser así, se deben guardar dañados ya que le permitirán al paciente enfrentar sus tendencias destructivas y, eventualmente, pueden servir para que muestren sus deseos de reparación. Todas las acciones que el niño realice con el material de juego deben ser entendidas e interpretadas por el terapeuta, en la medida que el niño esté preparado para recibir dicha interpretación (Aberastury, 1962).

Por último, vale mencionar que Winnicott decidió no usar una caja de juegos para cada niño, sino que disponía en su consultorio de una infinidad de juguetes y objetos variados que sus pacientes podían utilizar. Consideraba que los juguetes en sí mismos no eran tan importantes, sino la capacidad del niño para usarlos y la disponibilidad de jugar del analista. En base a ello delineó una clasificación general sobre las posibles alteraciones del juego y su correspondencia con la patología mental, que varía entre la incapacidad absoluta de jugar, la reducción estereotípica del juego, y el juego libre o espontáneo, con o sin interacción de los demás.

Winnicott, además, creó una técnica de juego conocida como “El juego del garabato” en el que solamente se utilizan hojas en blanco y dos lápices. La consigna del juego consiste en que el niño defina o termine un garabato aleatorio realizado por el terapeuta, sin más reglas fijas. A continuación, el analista definirá el garabato realizado por el niño. En el Juego del Garabato participan el inconsciente del niño y el del terapeuta, entrecruzándose en el espacio potencial, donde se puede crear y elaborar los conflictos.

8.2

Capítulo II: Particularidades del videojuego como juego.

La Real Academia Española (RAE) define el verbo "jugar" como “Hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades”. Agrega que jugar es “Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en él interés”. Con respecto al concepto de “juego”, se refiere a la acción y efecto de jugar por entretenimiento” y al “Ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Cita como ejemplos los juegos de naipes, de ajedrez, de billar, de pelota. El juego es una actividad que nos permite disfrutar y divertirnos solos o acompañados, pero que también puede tener un componente competitivo. Además, se destaca que los juegos suelen tener reglas que deben seguirse para que sean justos y equitativos, que a menudo se basan en la habilidad y la destreza de los participantes.

La historia de los juegos es tan antigua como la historia de la humanidad misma y ha evolucionado a lo largo de los siglos. Desde los juegos de tablero de la antigüedad hasta los videojuegos de hoy en día, los juegos han sido una forma importante de entretenimiento, competencia y socialización en diferentes culturas y épocas. Uno de los juegos más antiguos conocidos es el Senet, que se originó en Egipto hace más de 5,000 años. El Senet se jugaba en un tablero de 30 casillas y utilizaba fichas y dados para determinar los movimientos. Se cree que el Senet era un juego religioso y se asociaba con la vida después de la muerte. Otro juego antiguo y popular es el Go, originario de China hace más de 2,500 años. El Go se jugaba en un tablero de 19x19 líneas y utilizaba fichas blancas y negras para representar a dos jugadores. El objetivo del Go era rodear y capturar las fichas del oponente y controlar el mayor espacio en el tablero. El Go se convirtió en un juego muy popular en China y Japón y sigue siendo jugado y apreciado hoy en día (Egenfeldt-Nielsen et al, 2019) .

A lo largo de la historia, los juegos han evolucionado y se han adaptado a las nuevas tecnologías y preferencias de los jugadores. El interés que se ha despertado a partir del siglo



XX sobre la idea de jugar y el juego en general ha generado varios aportes interesantes que profundizan diferentes aspectos del mismo. En su obra "Homo Ludens" (1938), el filósofo e historiador holandés Johan Huizinga argumenta que el juego es una forma de expresión y de creación que nos permite explorar y comprender el mundo en el que vivimos. Se trata de una actividad humana esencial que no solo es divertida, sino que también cumple una función social y cultural importante. Nos ayuda a mantener nuestra capacidad de imaginación y creatividad, lo cual es esencial para nuestro desarrollo personal y social. A su vez, Huizinga desarrolla el concepto del "círculo mágico" al cual describe como el espacio sagrado y protegido donde se desarrolla el juego. Dentro del círculo mágico, las reglas del juego son sagradas y deben seguirse estrictamente, y los participantes se sienten libres de experimentar y explorar sin preocuparse por las consecuencias del mundo real. Para Huizinga, el círculo mágico es un lugar donde el ser humano puede liberarse de las preocupaciones cotidianas y explorar su creatividad y su imaginación.

En su libro "Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo", publicado en 1958, el filósofo Roger Caillois también se interesó por el estudio del juego y sus implicaciones en la vida humana. Caillois distingue entre dos tipos de juegos: el ludus y la paidia. El ludus se refiere a los juegos que tienen reglas y estructuras definidas, y que se basan en la competencia y el ganar o perder. Por otro lado, la paidia se refiere a los juegos que no tienen reglas fijas y que se basan en la creatividad y la exploración. Según Caillois, el ludus es un juego que se enfoca en la habilidad y la técnica, mientras que la paidia es un juego que se enfoca en la imaginación y la creatividad. Si bien ambos tipos de juegos son importantes y pueden ser beneficiosos para el desarrollo humano, Caillois argumenta que la paidia es especialmente valiosa porque nos ayuda a expandir nuestros horizontes y a experimentar con nuevas formas de pensar y de hacer las cosas. Finalmente, hace una aclaración importante, al afirmar ambos conceptos no son mutuamente excluyentes, ya que todos los juegos existen en un espectro continuo entre el ludus y la paidia.

Ya adentrándonos específicamente en el mundo de los videojuegos, el primer paso es definirlos. Antes que nada, y aunque suene obvio, debemos decir que los videojuegos son juegos. La RAE define a un videojuego como un "Juego electrónico que se visualiza en una pantalla" y como un "Dispositivo electrónico que permite, mediante mandos apropiados, simular juegos en las pantallas de un televisor, una computadora u otro dispositivo electrónico". Se trata entonces de un tipo específico de juego que incluye un sistema electrónico con soporte audiovisual, en el que intervienen tanto dispositivos de entrada (mouse, teclado, joystick, control, etc) como dispositivos de salida (pantalla, altavoces, etc). De esta manera, se producen interacciones persona-computadora, por lo que los videojuegos pueden ser entendidos como interfaces de usuario (Esposito, 2005). Existe una interactividad que diferencia los videojuegos de sus precursores no electrónicos. Los videojuegos agregan automatización y complejidad,



pueden calcular y mantener las reglas del juego por sí mismos, a la vez que establecen un ritmo o velocidad de juego.

Como relata Drew Sleep su libro de 2022, "History of Video Games", la historia de los videojuegos se remonta a la década de 1950, cuando se desarrollaron los primeros juegos electrónicos. Uno de los primeros videojuegos de la historia fue "Tennis for Two", creado por el físico estadounidense William Higinbotham en 1958. Esta innovación, que se desarrolló en un osciloscopio, consistía en un simple juego de tenis en el que dos jugadores podían competir en una pequeña pantalla. Unos años más tarde, en 1962 Steve Russell creó "Spacewar!", uno de los primeros juegos en usar una computadora para generar gráficos.

En 1972, Nolan Bushnell y Ted Dabney crearon el primer videojuego comercial, "Pong", que se hizo tremendamente popular y tuvo muchos imitadores. Esto fue seguido por la aparición de la Magnavox Odyssey en 1972 y de la Atari 2600 en 1977, que dieron lugar a la creación de juegos cada vez más complejos y presentó en sociedad el concepto de consolas de videojuegos hogareñas.

En la década de 1980 existió un crecimiento exponencial de los juegos tipo arcade y comenzó a emerger una cultura del videojuego, de la mano de juegos como Pac-Man y Donkey Kong. En esta década también tomaron gran impulso las computadoras personales, cuyas capacidades gráficas y computacionales permitieron a los desarrolladores traernos juegos cada vez más avanzados y complejos.

En los 90 hicieron su aparición los juegos con gráficos en 3D y se introdujeron nuevas formas de jugar, como el juego en línea y el juego móvil, de la mano de dispositivos como el Nintendo Game Boy. También se lanzaron numerosos juegos que gozaron de gran popularidad como "Doom", "Zelda: Ocarina of time" y "World of Warcraft", entre otros. Por su parte, el hardware se hacía cada vez más poderoso, y llegaban a los hogares las primeras generaciones de las consolas Playstation de Sony y XBOX de Microsoft. En Argentina, Playstation ha dominado el mercado y se ha convertido en la consola más popular entre los gamers, al punto que cuando los chicos van a jugar videojuegos, es frecuente escucharlos anunciar a viva voz que van a jugar a "la Play", por más que estén utilizando otra plataforma.

En el siglo XXI, la industria de los videojuegos ha continuado expandiéndose y evolucionando. Se han introducido nuevos géneros y formas de jugar, como los juegos en línea masivos multijugador o "MMOG". Además, la tecnología ha avanzado enormemente, lo que ha permitido a los desarrolladores crear juegos cada vez más realistas y sofisticados. Algunos de los títulos más populares de este siglo son "Minecraft", "Fortnite", "The Elder Scrolls V: Skyrim", "Grand Theft Auto V" y "PlayerUnknown's Battlegrounds". A su vez, el surgimiento de realidad



virtual y realidad aumentada como recursos tecnológicos, brindan nuevas posibilidades a los jugadores para experimentar una inmersión en el juego como nunca antes (Sleep, 2022).

Con más de 2500 millones de jugadores en todo el mundo, los videojuegos se han convertido en una parte importante de la vida diaria de muchas personas y han generado una industria vasta y próspera. Los videojuegos han tenido un impacto significativo en la cultura popular y en la industria del entretenimiento, con juegos exitosos como "Tomb Raider", "Assassin's Creed" y "World of Warcraft", entre otros, adaptados a películas, programas de televisión, libros, música y otras formas de contenido.

En las últimas décadas ha aumentado el interés por la taxonomía de los videojuegos, con diferentes miradas sobre la manera más útil de categorizarlos. Dicho esto, los videojuegos pueden clasificarse en función de múltiples criterios, entre ellos:

- Género: acción, aventura, rol, estrategia, simulación, etc.
- Plataforma: PC, consola, móvil, etc.
- Público: niños, adolescentes, adultos, etc.
- Modo de juego: un jugador, multijugador, cooperativo, etc.
- Perspectiva: primera persona, tercera persona, "god games", etc
- Gráficos: 2D, 3D, realidad aumentada, realidad virtual, etc.
- Temática: fantasía, ciencia ficción, deportes, etc.

Una de las maneras más habituales en las que se clasifican es en relación al género, dentro de los cuales, a su vez, existen múltiples subgéneros (Bean, 2018). Algunos de los géneros más comunes de los videojuegos son los siguientes:

- **Acción:** suelen ser juegos rápidos y emocionantes en los que el jugador controla a un personaje que lucha contra enemigos o resuelve rompecabezas en un entorno peligroso. Ejemplos de juegos de acción incluyen "Super Mario Bros.", "Doom" y "God of War".
- **Aventura:** son aquellos en los que el jugador controla a un personaje que explora un mundo y resuelve rompecabezas mientras avanza en la historia. Suelen tener un énfasis en la narrativa y en la historia, y pueden cubrir una amplia variedad de temas y situaciones, desde la exploración de un mundo fantástico hasta la resolución de misterios en la vida real. Ejemplos de videojuegos de aventura populares pueden ser "The Last of Us", "Uncharted" y "The Legend of Zelda: Ocarina of Time".

- **Estrategia:** son aquellos en los que el jugador toma decisiones y utiliza su habilidad para planificar y ejecutar estrategias para vencer a sus oponentes. Suelen tener un enfoque en la planificación a largo plazo y en la toma de decisiones racionales en lugar de en la habilidad física o en la velocidad de reacción. Pueden cubrir una amplia variedad de temas y situaciones, desde la gestión de una civilización en expansión hasta la gestión de un ejército en la batalla. Ejemplos de videojuegos de estrategia populares serían "Civilization", "StarCraft" y "XCOM: Enemy Unknown".
- **Deportes:** suelen simular deportes reales y permiten al jugador controlar a un equipo o a un jugador individual mientras compite contra otros jugadores o equipos. Ejemplos de juegos de deportes incluyen "FIFA", "Madden NFL" y "Tony Hawk's Pro Skater".
- **Juegos de Rol:** son aquellos en los que el jugador controla a un personaje y toma decisiones que afectan el desarrollo de la historia y el mundo del juego, y a menudo permiten al jugador personalizar y desarrollar a su personaje a medida que avanza en la historia. Suelen tener un fuerte énfasis en la narrativa y en la historia, y a menudo incluyen elementos de fantasía o ciencia ficción. Ejemplos de videojuegos de rol populares pueden ser "The Elder Scrolls V: Skyrim", "World of Warcraft" y "Final Fantasy XV".
- **Simulación:** son aquellos que intentan imitar la realidad o una situación específica en un entorno controlado. Suelen permitir al jugador controlar diferentes aspectos de un sistema o de una situación, desde la simulación de vuelo de aviones hasta la simulación de la administración de una ciudad o de un negocio. Ejemplos de videojuegos de simulación populares serían "SimCity", "Microsoft Flight Simulator" y "The Sims".
- **Mundo abierto/Sandbox:** son aquellos que dan al jugador una gran libertad para explorar y manipular creativamente el mundo virtual del juego. En lugar de seguir un camino predeterminado o un conjunto de reglas estrictas, pueden experimentar y descubrir por sí mismos cómo funcionan las cosas en el juego. Esto puede incluir construir estructuras, explorar áreas, resolver rompecabezas y mucho más. Algunos ejemplos de juegos tipo sandbox populares son "Minecraft", "Terraria", "Garry's Mod".

Estas clasificaciones de género no se excluyen entre sí, y en muchos casos los videojuegos contienen elementos de diferentes géneros. El juego "The Sims 4", por ejemplo, pertenece principalmente al género de simulación, con elementos de juegos de estrategia y rol, en un mundo abierto tipo sandbox. En "The Sims 4", los jugadores crean y controlan a un grupo de personajes llamados "sims", y deben tomar decisiones sobre sus vidas, desde lo que comen

y cómo se visten hasta cómo se relacionan con otros sims y cómo construyen sus hogares. Los jugadores pueden personalizar a sus sims y crear sus propios mundos únicos, y experimentar con diferentes estilos de vida y situaciones sociales como trabajar, casarse, tener hijos, etc. Retomando lo desarrollado por Caillois sobre la ubicación de los juegos en un espectro continuo entre el ludus y la paidia, "The Sims 4" se encuentra decididamente más cerca de la paidia.

Los videojuegos han tenido un innegable impacto en la manera en la que niños y adultos juegan, ya que contrario a lo que podría creerse, no son únicamente juegos para niños. Según detalla el último informe sobre la industria de los videojuegos de la ESA (Entertainment Software Association) en 2022, actualmente hay 215.5 millones de jugadores activos de todas las edades en Estados Unidos. De este universo, el 76% tienen más de 18 años y sólo el 24% son menores. Teniendo en cuenta esto, no debería sorprendernos que la edad promedio del gamer sea de 33 años. Ya específicamente dentro de la población de niños y adolescentes menores de 18 años, sabemos que el 71% utiliza videojuegos como mínimo 1 vez a la semana, ocupando así un lugar de privilegio a la hora de jugar.

Existe también una creencia de que los videojuegos tienden a aislar a quienes los juegan. Según algunos estereotipos comunes sobre los "gamers", son descritos como personas solitarias y poco sociables. Sin embargo, esto no parece verse respaldado por las investigaciones actuales. Hoy en día, existen modalidades multijugador en casi todos los juegos, y la gran mayoría de los jugadores de videojuegos juegan con otros, incluyendo amigos, familiares y parejas. El 83% de los gamers juega con otras personas, ya sea online o presencialmente, según surge de la información relevada por la Electronic Software Association en 2022. De hecho, también es habitual que padres e hijos jueguen videojuegos juntos como una manera de entretenerse juntos y fortalecer su vínculo. Así lo refleja el 77% de los padres "gamers" que afirma compartir sesiones de juego con sus hijos al menos una vez a la semana.

En resumen, el universo de videojuegos existentes en la actualidad es enorme, y ofrece a niños (y no tan niños) una variedad de posibilidades casi infinita para jugar solos, con amigos, con compañeros virtuales, en familia, de manera cooperativa, competitiva, más libre y creativa, o más estructurada y reglada. Más allá de su creciente popularidad como forma de entretenimiento, los videojuegos proporcionan oportunidades para socializar con otros, habilitando nuevas formas de comunicarse, interactuar, vincularse y compartir.

8.3

Capítulo III: Los videojuegos en el consultorio.

Si bien los videojuegos constituyen actualmente una de las formas de entretenimiento más populares entre los niños, su adopción como herramienta de trabajo en el área de salud mental es aún limitada. Ceranoglu (2010) destaca algunas experiencias de uso de videojuegos en el campo de la medicina, en terapias físicas de rehabilitación, y en psicoeducación para incrementar la adherencia a los tratamientos médicos, a la vez que refiere un creciente interés académico sobre los potenciales beneficios de su incorporación en la psicoterapia. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones sobre el tema se centran en los efectos negativos que pueden surgir a partir de su uso. Existen numerosos artículos y publicaciones que vinculan, con mayor o menor sustento, a los videojuegos con obesidad infantil, problemas académicos, conductas violentas o agresivas y adicción.

Sin ir más lejos, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana incluye en su apéndice el “Internet Gaming Disorder” o Trastorno de juego por internet. Lo caracteriza como el uso persistente y recurrente de internet para participar en juegos, a menudo con otros jugadores, que provoca un deterioro o malestar clínicamente significativo durante 12 meses. Deben presentarse al menos 5 criterios diagnósticos durante este período, entre los que se mencionan una excesiva preocupación por los videojuegos, aparición de síntomas de abstinencia (irritabilidad, ansiedad o tristeza) al dejar de jugar, dificultades para controlar la participación en juegos, pérdida del interés por otras actividades que anteriormente le resultaban placenteras, ocultamiento o encubrimiento de la cantidad de tiempo destinada a jugar, llegando a poner en peligro o perder relaciones significativas, trabajo u oportunidades educativas o laborales. El Trastorno de juego por Internet es un trastorno de muy reciente inclusión, y todavía hay debate sobre si debería considerarse una verdadera adicción. Algunos investigadores argumentan que el uso excesivo de videojuegos no tiene los mismos efectos físicos que las adicciones a sustancias y que, por lo tanto, no debería considerarse una verdadera adicción. Sin embargo, otros argumentan que el uso excesivo de videojuegos puede tener efectos similares en el cerebro y que, por lo tanto, debería tener la misma consideración que otras adicciones (Carbonell, 2014).

En el campo del psicoanálisis, comienzan a aparecer en los últimos 20 años trabajos que abordan esta temática de manera cada vez más profunda, abriendo interrogantes, considerando aspectos negativos y positivos que pueden surgir al incorporar los videojuegos al consultorio. Entre quienes tienen una mirada poco auspiciosa, o al menos cautelosa, sobre el tema se encuentra Levin (2006), quien expresa su preocupación sobre los cambios en la

manera en la que los niños juegan, imaginan, sufren, piensan y construyen su realidad infantil, a partir de las transformaciones sociales y culturales introducidas por la era digital. En esta época, de acuerdo al autor, la imagen ocupa un lugar central, de fascinación y seducción que captura a los niños. La imagen virtual y digital que inunda las pantallas es eléctrica, efímera, desechable e impalpable, consumidora del deseo infantil. Considera que los videojuegos poseen una estructura rígida y repetitiva que entorpece la posibilidad de expresión del inconsciente. Además, advierte sobre los peligros que genera una “realidad virtual” tecnológica que no necesita del mundo exterior. Bajo esta nueva realidad, sostiene que los malestares y los síntomas de los niños se intensifican, impactando en trastornos en la alimentación, el desarrollo psicomotor, el lenguaje, el aprendizaje en contexto escolar, y la estructuración subjetiva en sí misma. Finalmente, alerta sobre la creciente aparición en la población infantil de signos de depresión, violencia, sobreexcitación, apatía, etc., que generan preocupación y motivan constantes consultas en el ámbito clínico y también educativo.

En sintonía con Levin, Valdés Salas (2016) advierte que los chicos van perdiendo el goce de jugar juegos concretos como la pelota, las bolitas, el cordel, las tacitas, los autos, etc. Sostiene que los juegos virtuales han reemplazado a juegos y juguetes tradicionales que requerían el uso de la imaginación, de la creatividad y del cuerpo para ser transformados. Cita como ejemplo el videojuego “Minecraft”, que estimula por una parte aspectos creativos del niño, permitiéndole crear mundos virtuales, pero al mismo tiempo advierte que puede resultar altamente adictivo, sobre todo cuando el niño juega solo, sin adultos ni pares con quienes compartir. Otro de los videojuegos que menciona es el “GTA 5”, que pone en escena personajes con características psicopáticas con quienes el niño se identifica. Para progresar en las misiones del juego, el protagonista puede realizar todo tipo de acciones violentas, peligrosas e ilegales como matar y robar, ofreciendo al niño una sensación de omnipotencia. A Valdés Salas le preocupa que los niños hayan perdido la capacidad de jugar para transformarse en expertos maniobradores de celulares, tablets y computadoras, capturados por la pantalla en videojuegos que no requieren de un otro para participar, que provocan un apego adhesivo que en algunos casos impide al sujeto identificarse con figuras significativas. Como todo comportamiento adictivo, su finalidad es liberarse de estados afectivos, un sustituto empobrecido del objeto transicional. Para la autora, puede que en ocasiones los niños utilicen los videojuegos para olvidarse de su soledad o de su falta de amigos, para encubrir el dolor que les produce su incapacidad de estar a solas.

Rodulfo (2019), en contraste, no ve motivos para suponer que la era digital se haya convertido en un muro inexpugnable que impida jugar, e invita a cuestionar las amenazas apocalípticas, según las cuales lo virtual nos llevará irremediabilmente a una decadencia arrasadora. Algo similar, comenta, sucedió cuando muchos decretaron el fin de la producción de “música genuina” con la llegada de los instrumentos electrónicos. Otros analistas comparten

el optimismo de Rodolfo, y al plantearse interrogantes sobre la utilidad o validez técnica de su uso, encuentran pocas referencias claras. Esto se debe a que la literatura psicoanalítica sobre cómo conceptualizar e intervenir cuando un paciente niño interactúa o desea interactuar con material digital dentro de una sesión es aún muy limitada, y porque la generación actual de supervisores psicoanalíticos no creció, ni personal ni profesionalmente, en esta era de digitalización acelerada. Bram (2021) relata que en su experiencia la mayoría de los niños que ve en su consultorio buscan introducir medios digitales en las sesiones en algún momento; y muchos buscan utilizar los medios digitales como medio principal de interacción. Relata entonces cómo a menudo se ha sentido inseguro acerca de sus respuestas clínicas, y los nuevos desafíos que se plantean a las nociones tradicionales del marco/límites y la naturaleza del juego. Entre las numerosas dudas que a él y a otros colegas les han surgido durante los últimos años en relación con la adopción de nuevas tecnologías en el consultorio menciona:

“¿Pueden los niños jugar con juegos electrónicos o traer sus propios dispositivos a la sesión? Si lo hacen, ¿cuándo deben establecerse límites? [...] ¿Cuándo puede conceptualizarse su uso durante la sesión como una especie de asociación libre y expansión del espacio analítico que debe ser alentada, o bien como una resistencia que merece límites, confrontación o interpretación? [...] ¿Es posible ampliar la diversidad de la caja de juegos de acuerdo a los intereses de los niños, ante el desinterés que muestran sus pacientes latentes a los contenidos de la tradicional caja de juegos?”.

Haciendo referencia específicamente a la renovación de la caja de juegos, Bareiro (2017) se plantea la posibilidad de incluir Lego, Playmobil, y también videojuegos, manteniendo en este último caso la privacidad de una carpeta virtual propia. Tomando los aportes de Winnicott, sostiene que en todos los juegos, incluso en aquellos más reglados, los niños se mueven entre los registros del game y el play. Ofrezcamos lo que ofrezcamos, sostiene, el niño transita del game al play, abriéndose así, en la transferencia, al territorio de la simbolización. Para Bareiro, la función del analista de dar lugar al encuentro analítico puede ser ejercida con cualquier instrumento, siempre y cuando éste posibilite la emergencia del inconsciente. En todo caso, invita a los analistas a enfrentar el trabajo de duelo por la pérdida de la tradicional caja de juegos, la seguridad que brinda, y abrirse finalmente a adoptar una mayor diversidad en las cajas de los niños.

La escasa presencia de videojuegos en los consultorios es también destacada por Cubría (2010), quien señala que, según lo relevado en 1998 por el grupo de investigación en Psicoterapia Psicoanalítica de niños de AUDEPP en una investigación sobre material de juego en psicoterapia de niños, el 91% de los analistas de niños seguía utilizando exclusivamente la caja de juegos que contiene los materiales tradicionales, y solamente el 2% de los analistas

relevados tenía disponible el uso de una computadora o dispositivo electrónico desde el inicio del tratamiento. Ante la duda sobre potenciales rupturas en el encuadre, Cubría resalta la importancia que tuvo para ella mantenerse firme en su “encuadre interno”. Aunque cambien las formas de expresión del niño, sostiene, no cambia su posibilidad de pensar el material del paciente. Tiempo después de esos primeros momentos de duda, y a partir de algunos años de experiencia clínica, concluye que a través de los videojuegos el niño tiene la posibilidad de manifestarse en sesión en su lenguaje cotidiano de juego. Señala sin embargo, que el videojuego, por sus características particulares, exige que el analista preste especial atención a la forma de vincularse del niño con el mismo, ya que con frecuencia puede producirse una “caída” del juego simbólico, pasando al terreno del placer sensorial y la descarga.

Ianni (2019) reflexiona sobre la alienación que produce a muchos analistas de niños que no son nativos digitales la forma en que los niños de hoy juegan, interactúan y se comunican. Se cuestiona si esto ejerce una influencia en algunos de ellos, que se resisten a incorporar dispositivos electrónicos entre sus materiales de juego, dejándolos al margen de la conocida y tranquilizadora caja de juegos con sus muñecos, sus aviones, sus cochecitos y sus animalitos. El mundo digital, según afirma el autor, es el espacio preferencial en el cual los niños de hoy arman su subjetividad, se relacionan y juegan. En este sentido, considera que los analistas no pueden pensar las infancias de hoy desentendiéndose del ambiente tecnológico que habitan. En su experiencia utilizando videojuegos en sesión, que relata a partir de algunas viñetas clínicas, descubre que hay producción simbólica, la pantalla funciona como espacio transicional, en el que proyectan contenidos que dan cuenta de fantasías y conflictos que pueden ser puestos en juego y por ende, abrir caminos a la elaboración psíquica. En línea con el informe de la Electronic Software Association, Ianni no considera que los videojuegos propicien un jugar en solitario que favorezca el retraimiento y el aislamiento. Los niños utilizan hoy el espacio virtual de los videojuegos para ir al encuentro con otros, se convierte en un lugar de juego compartido, como puede serlo también la calle o la plaza. Los videojuegos les permiten encarnar múltiples roles en universos diferentes en los que pueden relacionarse con otros jugadores que pertenecen a la misma comunidad virtual, Las interacciones con otros jugadores, las cualidades de los personajes que crean y eligen, las decisiones que toman en la trama de la historia crean verdaderamente una experiencia singular sobre la que el niño puede desplegar su fantasmática en un ámbito de elaboración subjetiva.

Esta forma de jugar en contextos digitales puede constituir, en términos de Winnicott, un hacer creativo, un verdadero “play”. Esta capacidad de jugar no depende de la materialidad del soporte que usa el niño, sino de su andamiaje psíquico y su capacidad elaborativa y subjetivante. Ferreira dos Santos (2018) afirma, no es suficiente con indagar desde afuera, es necesario habitar el mundo digital junto a los niños. Adentrándose en el mundo de los videojuegos, encuentra que existe en muchos casos una suerte de continuidad con los juegos y

juguets tradicionales. Jugar a la mamá y el papá también es posible en “The Sims”, pueden armar rompecabezas en “Candy Crush”, muchas dinámicas y acciones propuestas son compartidas. El juego se ha convertido en hipertextual y multimedial y discurre en múltiples soportes, desplegándose a veces en simultáneo en videojuegos, álbumes de figuritas, redes sociales, series televisivas, etc. La manera en la que cada chico va creando la escena lúdica es completamente singular. Con respecto a la preocupación de algunos analistas por una “solitarización del juego” contemporáneo, Ferreira dos Santos, al igual que Ianni, señala que los niños recurren a los videojuegos online para hacer posible un jugar con otros, y es en estos contextos digitales en donde encuentran compañeros de juego. Lo que hacen los chicos cuando usan un videojuego presentará la cualidad de Play en cuanto constituya un hacer creativo, no depende de la materialidad de lo que elija usar para abrir el juego. La tarea del analista consistirá en determinar, en cada caso, si lo que despliega el niño en el videojuego constituye un acto creativo, si hay uso de la transicionalidad, si es Play o si es Game.

Si bien cierta prudencia es entendible, es importante que los profesionales de la salud mental estén atentos a sus propios miedos y resistencias en relación a la tecnología. En este sentido, Lutereau (2017), afirma que las nuevas tecnologías están generando en las últimas décadas una inversión en la relación de poder entre niños y adultos, cuando tradicionalmente los profesionales utilizaban su mayor conocimiento sobre cuestiones relevantes del mundo como parte de sus intervenciones terapéuticas. Como analistas de niños, debemos prestar especial atención a nuestra contratransferencia y al encuadre, como herramientas fundamentales que nos ayuden a orientarnos en este cada vez más complejo mundo tecnológico. Para los adultos ‘inmigrantes digitales’, puede ser difícil manejar la relación con pacientes ‘nativos digitales’. Hay que afrontar prejuicios y sentimientos inconscientes de sospecha, miedo y ambivalencia, como cuando percibimos el jugar digitalmente como algo artificial y menos que genuino. Para Carpi Lapi et al (2018), reconocer tales sentimientos puede permitirnos diferenciar un uso potencialmente creativo de un uso patológico. Tomar conciencia de nuestros sesgos frente a las nuevas tecnologías y trabajar a través de nuestra contratransferencia puede ayudarnos a superar estos sentimientos y estar más abiertos a lo que realmente está viviendo el paciente.

Por supuesto que no se puede dejar de lado el hecho de que jugar obsesivamente con videojuegos puede resultar perjudicial para los niños. Sin embargo, Dauphin (2013) nos invita a reflexionar sobre las causas de nuestra tendencia a patologizar inmediatamente el uso de estas nuevas tecnologías. No todo uso de videojuegos en la sesión debe ser interpretado como patológico ni resistencial al tratamiento. Si suponemos que jugar con videojuegos agresivos, por ejemplo, conducirá a un comportamiento violento o que es automáticamente una manifestación de relaciones objetales no saludables, sin entender mucho acerca de los juegos que el niño está jugando, sin siquiera haber visto o intentado jugar los juegos nosotros mismos,

estaríamos hablando desde un lugar de ignorancia y omnipotencia. En este sentido, Dauphin sugiere como primer paso reconocer este potencial déficit en el conocimiento de estas nuevas maneras de jugar. El juego es un lenguaje, entonces cuanto más versados estemos en su sintaxis y semántica, mejor será nuestra comprensión de las dinámicas inconscientes que actúan para el niño.

En concordancia con Dauphin, Naya-Akhtar (2021) considera que la capacidad del analista de comprender e interpretar el juego durante la sesión es un componente esencial del psicoanálisis con niños en el siglo XXI. Con la explosión de la tecnología digital en la escena social y en la vida privada del niño, la naturaleza del juego ha evolucionado y se ha vuelto más compleja, surgen nuevas formas de juego en donde los límites entre lo real y lo virtual se vuelven menos rígidos, que aún no se comprenden y asimilan completamente en el trabajo analítico. Aparecen consideraciones técnicas en torno al uso de la tecnología digital por parte del analista y su capacidad para integrarla en su práctica. Entrar a lo virtual, ampliando el alcance de lo que está permitido en el espacio analítico también puede plantear algunos desafíos, especialmente cuando se considera el potencial de que material inconveniente ingrese al espacio analítico. Esto presenta un dilema técnico para los analistas de niños. Esta realidad virtual trae personajes e interacciones definidas por la tecnología digital, los creadores de los juegos, jugadores “invisibles”, además del propio paciente/jugador. Esto es a lo que Naya-Akhtar llama la “tercera realidad”, un espacio que es moldeado y moldea al jugador al mismo tiempo.

Los dispositivos digitales pueden habilitar un espacio dentro del cual los niños puedan proyectar sus fantasías omnipotentes, permitiendo la expresión de deseos agresivos, que de otro modo serían inconfesables y podrían convertirse, en casos graves, en ideación persecutoria o, más habitualmente, fobias comunes o pensamientos obsesivos, como sostienen Chung y Colarusso (2012). El uso de la computadora, y en particular de los videojuegos, puede representar un cambio hacia la simbolización, tendiendo un puente entre el “acting out” (impulsado y recreado por el realismo de las imágenes) y la simbolización (facilitado por la virtualidad de las situaciones). A diferencia del “acting out”, los videojuegos no afectan la realidad, representan un espacio transicional, un área de pruebas, en la que se puede entrar para luego regresar a la realidad (Carpi Lapi et al, 2018).

Los videojuegos, entonces, son mucho más que síntomas, y los mundos en los que se desarrollan pueden actuar como una especie de espacio potencial con algunas características propias, que no pertenece completamente ni a la realidad intrapsíquica ni a la objetiva, sino que hace contacto con ambas (Kriss, 2016). Este espacio permite a los niños explorar diferentes aspectos de sí mismos mientras interactúan con una realidad externa, proyectar sus fantasías, y al mismo tiempo permite a los analistas acceder a material psicológico complejo. El “jugar” se



balancea en la tensión entre los sentimientos de omnipotencia (en la fantasía) y la frustración (en la vida real), cuyo ir y venir abre nuevas formas de experimentarse a sí mismo y al otro. Este espacio potencial es un “patio de recreo” delimitado y mutuamente aceptado entre el interior y el exterior. Dado el énfasis que Winnicott puso en la experiencia mutua en el juego, el espacio potencial es, agrega Kriss, tanto un fenómeno interpersonal como intrapsíquico. En el caso de los videojuegos, sin embargo, debemos tener en cuenta que el papel del otro en este mundo virtual en algunos casos lo desempeñan los NPC (non-playable character, personajes secundarios controlados por el mismo videojuego) en lugar de un otro vivo. Por supuesto, cuando Winnicott escribió por primera vez sobre la noción de espacio potencial, los videojuegos no existían. Probablemente no imaginó que algún día una simulación por computadora podría actuar como un compañero de juegos “suficientemente bueno”, complaciendo la fantasía de omnipotencia, y presentando al mismo tiempo desafíos a esa ilusión.

Además, y a diferencia de otras formas de juego, como la escondida, la mancha y los juegos de mesa, los límites de los videojuegos suelen estar definidos en gran parte por el software y no por otras personas. De esta forma, sostiene Kriss, los videojuegos presentan una paradoja única: promueven una profunda inmersión en mundos más vívidos que la mayoría de las otras formas de juego, sin embargo, las reglas que dictan cómo interactúa el jugador con esos mundos son menos flexibles. Rodulfo (2019), en este sentido, no se muestra excesivamente preocupado porque las reglas que puede imponer un videojuego lo convierta en un tipo de juego poco libre. La regla siempre se crea jugando entre y no es puesta desde un fuera-del-juego, como cuando en sus propios pacientes empiezan a proponer reglas ad hoc: *“No vale tal cosa”, “Gana el que...”*, etc.

En el mundo de los videojuegos, es común ver que los jugadores acuerdan espontáneamente la prohibición de elegir tal o cual equipo (FIFA 23, NBA 2K, Age of Empires, etc) o personaje (Street Fighter, Mortal Kombat, Hot Wheels Unleashed, etc), entre tantas otras posibles alteraciones a la norma preestablecida por el software.

La pregunta no es entonces si debemos involucrar a un niño en el juego digital, esto ya forma parte de su vida cotidiana, la verdadera pregunta es cómo interactuar con niños en el juego digital mientras se mantiene un marco que los aliente a comunicar sus sentimientos y proyectar sus ideas sobre su mundo en el juego. Roderick (2021) señala que cada vez es más frecuente que los pacientes traigan sus propios dispositivos a la sesión, o al menos hablen sobre los juegos que prefieren jugar en su celular, consola o computadora. Uno de nuestros objetivos iniciales debe ser conectar con el niño de una manera que promueva su confianza y capacidad para proyectar sus historias en su jugar. Una actitud resistencial por parte del analista, lo distanciará cada vez más de la posibilidad de conectar con sus pacientes. La utilidad de limitar el uso de dispositivos electrónicos, videos y videojuegos en sesión dependerá



de si el niño los utiliza para decir algo sobre sí mismo, o si los usa defensivamente o como evasión, por ejemplo cuando un niño quiere jugar únicamente con juegos que excluyen al analista. Los dispositivos electrónicos y digitales son también herramientas, al igual que las plastilinas, el ludo, o los bloques de construcción. De todas maneras, por las características particulares del estímulo, hay momentos donde las pantallas o los dispositivos electrónicos pueden favorecer la sobreexcitación o desregulación del niño, o la exclusión del analista, advierte Roderick.

El desafío clínico consiste entonces en estudiar la forma de aprovechar el enorme potencial que ofrece su inclusión en la sesión, y a la vez aprender a establecer límites o fomentar modificaciones en su utilización cuando su uso no favorece el trabajo analítico.

9. Conclusiones

A modo de cierre, vemos que aún existe en algunos analistas una visión conservadora sobre los videojuegos, que los considera juegos de segunda, juegos menos “genuinos”, los asocia irremediabilmente a la psicopatología, y los cree excesivamente estructurados con modalidades no simbólicas que restringen la comunicación, capturando al niño y excluyendo al terapeuta. En contraste, se observa en los últimos años un interés creciente por su estudio como herramienta terapéutica, con trabajos que plantean interrogantes, analistas que buscan formas de entrar en estos (no tan) nuevos espacios de juego con los niños, se animan a hablar su idioma, y exploran su potencial con genuina curiosidad.

Es innegable que en la actualidad los dispositivos electrónicos ocupan un lugar preferencial para los niños a la hora de jugar, y espontáneamente buscan incorporarlos para ampliar la tradicional caja de juegos disponible en los consultorios. Klein dejaba en claro, ya en 1929, que su técnica de juego psicoanalítico no dependía de una selección particular del material de juego, y sugería incluir las cosas que traen los pacientes como material en el trabajo analítico. Aberastury también destaca la importancia de estar al tanto sobre los intereses de los niños, conocer con qué juguetes prefieren jugar, y si es posible incluirlos en su caja. Winnicott, por su parte, destacaba que los juguetes en sí mismos con los que se juega no son tan importantes, sino la capacidad del niño para usarlos y la disponibilidad del analista para jugar con él.

También es importante considerar que, si bien comparten algunas características básicas en común, no puede pensarse la categoría “videojuegos” como algo uniforme. Se trata de un universo tremendamente amplio y heterogéneo. Cuánto más conozcamos sobre las características particulares, mejor criterio podremos tener para seleccionar los más adecuados para cada niño, en cada circunstancia. Juegos de mundo abierto o sandbox como “Minecraft”, por ejemplo, ofrecen enormes libertades creativas para que el niño despliegue su subjetividad. En juegos de rol, como “Pokémon Scarlet” la creación del avatar que personifica al jugador, tanto en su aspecto físico, como en las habilidades que se desarrollan y las decisiones que se toman durante el juego permiten al niño crear una narrativa única y singular. El uso de videojuegos como herramienta de expresión simbólica en sesión, tanto virtual como presencial, únicamente introduce una modificación al encuadre, pero no cambia los principios del tratamiento psicoanalítico. Constituyen, al igual que los juegos tradicionales, una vía privilegiada de acceso al inconsciente. Se trata simplemente de una adaptación al contexto actual en el que los niños juegan, una caja de juegos extendida que busca interactuar y comunicarse con ellos en su lenguaje cotidiano. Será tarea del analista determinar con cada paciente si lo que hace el niño con el videojuego constituye un hacer creativo y existe uso de la

transicionalidad, si se trata de Play o se trata de Game. Abriéndonos a la experiencia de conocer más sobre estos mundos virtuales, y bajo la lente Winnicotteana del jugar y el espacio potencial, podremos desarrollar herramientas técnicas que nos permitan comprender y ayudar mejor a nuestros pacientes.

No falta mucho para que una nueva generación de analistas nativos digitales publiquen sus experiencias y amplíen una literatura todavía naciente, pero imprescindible. Durante la pandemia mundial de COVID-19, los profesionales se vieron forzados a descubrir cómo conectarse y jugar con sus pacientes de forma remota a través de modalidades digitales. Estas circunstancias extremas sin dudas han promovido el aprendizaje, la innovación y la comprensión sobre cómo involucrar digitalmente a los niños y ampliar el espacio analítico. En el regreso a la presencialidad, creemos que “la Play” llegó a los consultorios para quedarse.



10. Referencias Bibliográficas

- Aberastury, A. (1962) Teoría y técnica del psicoanálisis de niños. Buenos Aires: Paidós.
(12ª ed.) 268 p.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fifth edition, text revision (DSM-5-TR (TM))*. American Psychiatric Association Publishing.
- Anderson, C. (2002). *Violent video games and aggressive thoughts, feelings, and behaviors*. Preager Publishers.
- Bardi, D., Jaleh, M., & Luzzi, A. (2009). La conceptualización psicoanalítica del juego en la obra de algunos autores argentinos. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 77–85.
- Bareiro, J. (2017). Dos Interpretaciones sobre el jugar y el juego: de Freud a Winnicott, ¿ruptura o continuidad? *Revista Lúdicamente*, 6.
- Bean, A. (2018). *Working with Video Gamers and Games in Therapy. A Clinician's Guide*. London: Routledge.
- Bellinson, J. (2005). I beat the level: Children's use of gameboy as therapeutic communication. *Journal of infant, child, and adolescent psychotherapy: JICAP*, 4(2), 198–208. <https://doi.org/10.1080/15289160409348499>
- Bram, A. D. (2021). Introduction - in-session use of digital material in child psychoanalysis and psychotherapy. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 74(1), 304–307. <https://doi.org/10.1080/00797308.2020.1859276>
- Brezinka, V., & Hovestadt, L. (2007). Serious games can support psychotherapy of children and adolescents. En *HCI and Usability for Medicine and Health Care* (pp. 357–364). Springer Berlin Heidelberg.

- Caillouis, R. (1958). *Man, Play and Games*. University of Illinois Press.
- Carbonell, X. (2014). La adicción a los videojuegos en el DSM-5. *Adicciones*, 26(2), 91.
<https://doi.org/10.20882/adicciones.10>
- Carnagey, N. L., Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2007). The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(3), 489–496.
<https://doi.org/10.1016/j.jesp.2006.05.003>
- Carpi Lapi, S., Fattirolli, E., & Pini, M. G. (2018). The internet and psychotherapy with adolescents and preadolescents: some thoughts about the countertransference. *Journal of Child Psychotherapy*, 44(2), 221–242.
<https://doi.org/10.1080/0075417x.2018.1480051>
- Ceranoglu, T. A. (2010). Star Wars in psychotherapy: video games in the office. *Academic Psychiatry: The Journal of the American Association of Directors of Psychiatric Residency Training and the Association for Academic Psychiatry*, 34(3), 233–236. <https://doi.org/10.1176/appi.ap.34.3.233>
- Chemama, R., & Vandermersch, B. (2004). Diccionario del psicoanálisis. Amorrortu.
- Chung, S. J., & Colarusso, C. (2012). The use of the computer and the Internet in child psychoanalysis. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 66(1), 197–223.
<https://doi.org/10.1080/00797308.2013.11800857>
- Cubría, F. (2010). Las nuevas tecnologías en la sesión analítica con niños. *Revista uruguaya de psicoanálisis*, 111, 72–86.
<http://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/917>
- Dauphin, B. (2013). Therapists' resistance to understanding the importance of technology for child and adolescent psychotherapy. *Journal of Infant, Child, and*

Adolescent Psychotherapy: JICAP, 12(1), 45–50.
<https://doi.org/10.1080/15289168.2013.762832>

Diccionario enciclopédico interregional de psicoanálisis. (2022). *International Psychoanalytical Association*.

Egenfeldt-Nielsen, S., Smith, J. H., & Pajares Tosca, S. (2019). *Understanding video games: The essential introduction* (4a ed.). Routledge.

Entertainment Software Association (2022). Essential facts about the video game industry. Recuperado de <https://www.theesa.com/wp-content/uploads/2022/06/2022-Essential-Facts-About-the-Video-Game-Industry.pdf>

Esposito, N. (2005). A Short and Simple Definition of What a Videogame Is. Digital Games Research Conference. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/221217421_A_Short_and_Simple_Definition_of_What_a_Videogame_Is

Fernández, S. (2013). Tiempo en suspensión: El juego en el psicoanálisis, la cultura y la creación. *Temas de Psicoanálisis*, 5, 1–22.

Ferreira Dos Santos, S. (2018). *Psicoanálisis y videojuegos: ¿final del juego?* Revista *Psicoanálisis de Ayer y Hoy*.

Fisher, S. (1994). Identifying video game addiction in children and adolescents. *Addictive Behaviors*, 19(5), 545–553.
[https://doi.org/10.1016/0306-4603\(94\)90010-8](https://doi.org/10.1016/0306-4603(94)90010-8)

Fleming, T. M., Bavin, L., Stasiak, K., Hermansson-Webb, E., Merry, S. N., Cheek, C., & Hetrick, S. (2017). Serious Games and Gamification for Mental Health: Current Status and Promising Directions. *Frontiers in Psychiatry*.

Freud, A. (1926/1977). *Psicoanálisis del niño* (3º ed.) Buenos Aires: Hormé.



- Freud, S. (1900). La interpretación de los sueños. En Obras Completas. Tomo V.
Editorial Amorrortu
- Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. En Obras Completas. Tomo VII.
Editorial Amorrortu
- Freud, S (1907). El creador literario y el fantaseo. En Obras Completas. Tomo IX.
Editorial Amorrortu
- Freud, S. (1920). Más allá del principio del placer. En Obras Completas. Tomo XVIII.
Editorial Amorrortu
- Griffiths, M. (2008). Internet and video-game addiction. *Adolescent Addiction*, 231–267.
doi:10.1016/b978-012373625-3.50010-3
- Hug-Hellmuth, H. (1920). On the technique of Child Analysis. *International Journal of Pscho-Analysis*, 2, 287-302.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens: A Study of the Play-element in Culture*. Routledge.
- Ianni, G. (2019). ¿Play o game? Del juego simbólico a los videojuegos: reflexiones clínicas. *Revista de Psicoterapia Psicoanalítica de AMPP*.
- Klein, M. (1921). El desarrollo de un niño. *En Obras Completas*, 15–65.
- Klein, M. (1926). Principios psicológicos de análisis infantil. *En Obras Completas*, 137–147.
- Klein, M. (1929). La personificación en los juegos de los niños. *En Obras Completas*, 205–215.
- Klein, M. (1932). *Fundamentos psicológicos del análisis del niño*. En Obras Completas, I. Paidós.

- Klein, M. (1956). La técnica psicoanalítica de juego: su historia y su significado. *Revista uruguaya*.
- Kriss, A. (2016). The player and the game: Compulsion, relation, and potential space in video games. *Psychoanalytic Psychology: The Official Journal of the Division of Psychoanalysis, American Psychological Association, Division 39*, 33(4), 571–584. <https://doi.org/10.1037/a0038518>
- Laplanche, J., Pontalis, J. B. (1997). *Diccionario de Psicoanálisis*. Ediciones Paidós Iberica.
- Levin, E. (2006). *¿Hacia una infancia virtual? La imagen corporal sin cuerpo*. Nueva Visión.
- Loton, D., Borkoles, E., Lubman, D., & Polman, R. (2016). Video game addiction, engagement and symptoms of stress, depression and anxiety: The mediating role of coping. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14(4), 565–578. <https://doi.org/10.1007/s11469-015-9578-6>
- Lutereau, L. (2017). *Los nombres del juego: Seminario de clínica con niños*. Letra Viva.
- Nayar-Akhtar, M. (2021). Digital technology and the third reality: Its ubiquitous presence in the analytic space. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 74(1), 335–348. <https://doi.org/10.1080/00797308.2020.1859287>
- NPD Group. (2011). *The video game industry is adding 2-17 year-old gamers at a rate higher than that age group's population growth*. Recuperado de https://www.npd.com/wps/portal/npd/us/news/press-releases/pr_111011/
- Piaget, J., Inhelder, B. (1966). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>>

- Roderick, S. (2021). Connecting with Children and Adolescents and Deepening Psychoanalytic Treatment: Creative Possibilities for In-Session Use of Digital Media and Devices. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 74, 325–334.
<https://doi.org/10.1080/00797308.2020.1859280>
- Rodulfo, R. (2019). En el juego de los niños. Buenos Aires: Paidós
- Santos, J. (2021). Los videojuegos como herramienta de expresión simbólica en psicoanálisis de niños. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(4).
- Sleep, D. (2022). History of Videogames (2nd Edition). Future Publishing.
- Tortolero, S. R., Peskin, M. F., Baumler, E. R., Cuccaro, P. M., Elliott, M. N., Davies, S. L., Lewis, T. H., Banspach, S. W., Kanouse, D. E., & Schuster, M. A. (2014). Daily violent video game playing and depression in preadolescent youth. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(9), 609–615.
<https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0091>
- Valadez, J. J., & Ferguson, C. J. (2012). Just a game after all: Violent video game exposure and time spent playing effects on hostile feelings, depression, and visuospatial cognition. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 608–616.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.11.006>
- Valdés Salas, E. (2016). Videojuegos: ¿una modificación cultural del juego o una solución adictiva? Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes N° 18.
- Vygotsky, L. S. (1967). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. *Psicología Soviética*, 5(3), 6–18. doi:10.2753/rpo1061-040505036
- Winnicott, D. W. (1971). Realidad y Juego. Gedisa.
- Winnicott, D. W. (2017). *The collected works of D.W. Winnicott* (L. Caldwell & H. Taylor Robinson, Eds.). Oxford University Press.