

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE PSICOLOGIA

111



44
PSI

EL JUEGO COMO PROYECCION EN EL NIÑO

T E S I S
QUE PARA OBTENER
EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
ISABEL RUZ SOSA



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A: "M".

1102



INDICE

	PAGS.
INTRODUCCION.....	1
HIPOTESIS.....	1
CAPITULO I	
ANTECEDENTES DEL JUEGO:.....	2
RAICES ETIMOLOGICAS DEL JUEGO.	
EL FACTOR JUEGO EN ALGUNAS EPOCAS.	
CAPITULO II	
EL CONCEPTO DE JUEGO EN ALGUNAS TEORIAS:	10
TEORIA DEL ENTRETENIMIENTO.	
TEORIA DE LA RECAPITULACION.	
TEORIA DE LA ENERGIA SOBRANTE.	
TEORIA DEL EJERCICIO PREPARATORIO.	
TEORIA DEL EJERCICIO COMPLEMENTARIO.	
TEORIA DEL JUEGO DE HANS ZULLIGER.	
TEORIA DEL JUEGO DE ANNA FREUD.	
TEORIA DEL JUEGO DE MELANIE KLEIN.	
CAPITULO III	
EL CONCEPTO DE PROYECCION EN EL JUEGO.	24
CAPITULO IV	
OBSERVACION DIRECTA DE UN CASO CLINICO EN LA CAMARA DE GESELL.....	34
CAPITULO V	
CONCLUSIONES.....	56
BIBLIOGRAFIA.....	58

FE DE ERRATAS

PAG.	DICE	DEBE DECIR
8	por encargo	por atribución
12	descomponible	desarmable
24	duplicar	implicar
41	hay	¡ ay !



INTRODUCCION

Este estudio se centra específicamente en proporcionar una noción clara del juego en el infante a partir de la cual se pueda valorar su utilidad proyectiva.

En este trabajo he incluido una breve introducción a los antecedentes del juego, ya que considero necesario conocer la importancia del mismo en el desarrollo evolutivo del hombre.

Posteriormente hago referencia al concepto de juego en algunas teorías, puesto que no podría tratar de una manera razonablemente adecuada la proyección en el juego, sin antes haber ofrecido un cuadro aproximado de aquel conjunto de conocimientos fundamentales que nos llevarán a una mejor comprensión del juego en el niño.

Ya que el juego está sometido a determinantes inmanentes que permiten la proyección, decidí incluir un capítulo ofreciendo una serie de juegos más o menos representativa que nos muestren como los diferentes aspectos del sentir y actuar humano pueden ser vividos a través de las distintas actividades lúdicas.

Finalmente, se incluye la observación directa de un caso clínico en la Cámara de Gesell, para poder corroborar que el juego no solamente puede ser utilizado como terapia (terapia de juego), sino que también podremos sacar de él, el máximo provecho utilizándolo como medio proyectivo.

HIPOTESIS

Con los conceptos anteriores puede elaborarse la siguiente hipótesis: el niño al jugar proyecta en los diferentes elementos, actitudes, conductas y material de juego en lo general el contenido de su problemática inconsciente.

CAPITULO I

ANTECEDENTES DEL JUEGO

RAICES ETIMOLOGICAS DEL JUEGO.

La abstracción del concepto general "juego" se ha llevado a cabo en algunas culturas antes y de manera más completa que en otras, y esto ha tenido como consecuencia que lenguajes muy desarrollados hayan conservado, para las diversas formas de juego, palabras muy diferentes, y que esta multiplicidad de designaciones conceptuales haya impedido la fusión de todas las formas de juego en un sólo término conceptual.

El griego posee una admirable expresión del juego infantil en el sufijo -- "inda", que no designa otra cosa que jugar. Se trata de un sufijo sin flexión e inderivable filológicamente. En oposición a esta designación completamente específica del juego infantil, el griego utiliza para la designación de la total esfera del juego no menos de tres palabras, la más corriente es $\pi \alpha \epsilon \delta \acute{\iota} \alpha$ su etimología significa cosa de niños, pero en su uso no se limita al juego infantil si no que con sus derivados puede designar todas las formas de juego.

En la cultura China la palabra más importante para expresar la función lúdica parece ser "wan", encierra principalmente, los siguientes sentidos especiales: entretenerse con algo, encontrar gusto en algo, divertirse, jugar, bromear, alborotar.

En lo que respecta al japonés encontramos una palabra determinada para la función lúdica en general, el sustantivo "asobi" y el verbo "asobu" significan: jugar en general, abandono, diversión, distracción, excursión, recreo, ociosidad, representar, imitar.

El latín utiliza una sola palabra para abarcar todo el campo del juego: "ludus, ludere", de donde se deriva "lusus", junto a ella tenemos "iocus iocari" pero con la significación especial de chiste y broma. La base etimológica de "ludere, ludus" abarca el juego infantil, el recreo, la competencia, la representación litúrgica y también la teatral y los juegos de azar.

Es digno de observarse que "ludus, ludere", como concepto general de juego y jugar, no sólo no ha pasado a los idiomas románicos, sino que, apenas si ha dejado huella. En las lenguas los vocablos "iocus, iocare" han ampliado su ámbito significativo al terreno del juego y del jugar, postergando por completo "ludus, ludere".

En el francés "iofus, iocari" ha dado las formas "jeu, jouer"; en italiano "giuoco, giocare"; en español "juego, jugar"; en portugués "jogo, jogar" y en rumano "joc, juca". Para el lacan anglosajón se ofrecen como significaciones concretas: "to wave about, to swing", además "lac y lacan", lo mismo que en el viejo nórdico "leika" sirven para significar diversas formas de juego, danzas y ejercicios corporales. En el alemán la raíz "spiel", es la que mejor califica al juego.

El valor conceptual de una palabra, en cualquier idioma, se codetermina por aquella otra que expresa lo contrario.

El juego y lo "serio" no son equivalentes ya que el primero es positivo y el segundo negativo. El contenido significativo de "lo serio" se determina y -- agota con la negación del juego, "lo serio" es lo que "no es juego"(1) y no otra cosa.

No por esto el contenido significativo del juego se define o agota, pues el juego es algo peculiar y el concepto juego como tal, de un orden más alto -

que el de "no serio", lo serio trata de excluir el juego, mientras que el juego - puede muy bien incluir en sí lo serio.

EL FACTOR JUEGO EN ALGUNAS EPOCAS.

Dentro del surgimiento de la cultura el elemento lúdico adquiere un papel primordial, ya que por medio del juego la comunidad expresa su peculiar manera de interpretar la vida y el mundo.

Frobenius en su *Kulturgegeschichte Afrikas*, afirma que la cultura se desarrolla como un "juego surgido del ser natural" (1).

El juego a lo largo de la historia ha formado parte de lo sagrado, del saber y de la poesía, entendiendo el factor lúdico como una expresión social ya sea por enfrentamiento de dos grupos dentro de una comunidad o incluso de dos comunidades. Generalmente el juego encierra un valor estético que sin embargo no es imprescindible para darle un carácter cultural, lo más importante es su utilidad para intensificar la vida del individuo o del grupo; en el juego, la meta de la acción se localiza en su propio desenvolvimiento sin relación directa con el resultado, lo que importa "es salir bien cuando algo está en juego" (1), lo trascendente es ganar, mostrarse superior a otro y obtener así prestigio y honor, adquisiciones que pueden transmitirse al grupo al cual pertenece el ganador.

Se ha citado frecuentemente a Platón como el primero en reconocer el valor práctico del juego, dada la prescripción que hace en las leyes de que los niños utilicen manzanas para aprender mejor la aritmética, y que los niños de -- 3 años, que más tarde serán constructores, se sirvan de útiles auténticos a tamaño reducido. También Aristóteles señaló la necesidad de que los niños se habituarán a realizar, jugando, todas aquellas actitudes que deberían desempeñar más adelan

te como adultos.

El elemento lúdico en la sociedad romana se destaca en el desarrollo y en la vida de la sociedad; los edificios soberbios, los obeliscos y los arcos triunfales, son un ejemplo de ello. El carácter lúdico se manifiesta con la mayor fuerza, en el famoso "panem et circenses". Pan y juego era lo que el público pedía al Estado. La sociedad romana no podía vivir sin juego, que constituía para ella un fundamento de existencia, lo mismo que el pan. Así vemos como el Anfiteatro ocupaba, como lo indican las ruinas, un lugar tan destacado en aquella sociedad. También en la literatura y el arte romano nos hablan de la importancia del factor lúdico en esa cultura; la literatura se caracteriza por los panegíricos enfáticos y por retórica nueva. En las artes plásticas una ornamentación superficial oculta la pesada estructura, se decoran las paredes con retóricas figuras de género o con una elegancia lánguida.

Por último, podemos señalar que la vida romana fue un juego cultural, en el que dicho factor cultural se afirma como forma, pero del que ha desaparecido lo sacro, prendiendo raíces en el culto de los misterios. Una demostración notable de la tenacidad del factor lúdico en la antigüedad romana, es que se ve de nuevo el principio de los lúdi, en el hipódromo de Bizancio, Pero que representa más bien un epílogo, un post-lúdi y no un preludio.

La vida medieval está impregnada de juego. Unas veces el juego popular desenfadado, lleno de elementos paganos que han perdido su significación sacra y se han transmutado en pura broma, otras el juego de caballería, juegos refinados de cortes de amor. Pero en la mayoría de los casos las formas lúdicas ya no poseen una función cultural creadora. Porque esta época había heredado del pasado las grandes formas culturales, poesía y rito, doctrina y ciencia, política y -

guerra. La cultura medieval tuvo que reelaborar el material transmitido, cristiano o clásico. Sólo en aquel campo en que se nutría de las raíces antiguas, del patrimonio eclesástico o grecorromano, hubo sitio para la acción creadora del factor lúdico. Este campo se encuentra en: el origen de la caballería, en las formas feudales, en parte y, también en la administración de justicia.

Si alguna vez una élite consciente de sí misma ha tratado de concebir la vida como un juego de perfección artística, está ha sido el Renacimiento. Cabe señalar que el juego no excluye lo serio como ya se explicó anteriormente. La entrega al ideal de la creación plástica y de la invención intelectual estaba poseída de una hondura y pureza insuperables. Apenas si se puede imaginar figuras más serias que las de Leonardo da Vinci y Miguel Ángel. Sin embargo, toda actividad espiritual del Renacimiento es de juego, toda la magnificencia del Renacimiento es una mascarada alegre y solemne con el aparato de un pasado fantástico e idealizado. El Renacimiento resucita las dos creaciones de mayor carácter lúdico, la poesía pastoril y la caballería, dotándolas de una vida literaria y festiva.

Dentro del contenido lúdico del siglo XVII, lo primero que se presenta es el concepto del Barroco; suscita la idea de algo conscientemente exagerado, intencionalmente imponente. Las formas del Barroco, en el más pleno sentido de la palabra, siguen siendo artísticas. Toda esta exageración del Barroco es comprensible por el contenido lúdico del impulso creador.

En todos los aspectos de la vida cultural del siglo XVIII encontramos una actitud lúdica; el espíritu ingenuo de competición, formación de clubes, asociaciones literarias, conventículos, etc. Asimismo, en la música constituye la manifestación más pura y más alta de la facultad ludendi del hombre. Como fenómeno puramente artístico se enriqueció, fortaleció y refinó, vivificándose su posición co

mo arte independiente.

Grandes reformadores de la educación y maestros consagrados, desde Comenio en el siglo XVI hasta Rousseau, Pestalozzi y Fröbel en el siglo XVIII y principios del XIX, señalaron que la educación debe tener en cuenta los intereses del niño y su grado de desarrollo. Estas aportaciones llegaron a su punto culminante con Fröbel, quien hizo hincapié, especialmente, en la importancia del juego para el aprendizaje.

El siglo XIX parece ofrecer poco espacio para la función lúdica en el proceso cultural, a causa de los fenómenos que se presentan en esta época, como la Revolución Industrial, el afán de instrucción, el sentido social y la estimación económica, que fueron los dominantes del proceso cultural. Las grandes corrientes del pensamiento concurren casi todas en contra del factor lúdico en la vida social. Tanto la organización espiritual como material de la sociedad se oponía a la acción visible del factor lúdico. "La sociedad tenía excesiva conciencia de sus intereses y de sus empeños; los ideales del trabajo, de la educación y de la democracia, apenas si dejaron lugar para el principio eterno del juego" (1).

Las primeras teorías sobre el juego se formularon a fines del siglo XIX y tuvieron un matiz evolucionista. La Psicología y la Fisiología se esfuerzan por observar, describir y explicar el juego de los animales, de los niños y de los adultos. Tratan de determinar la naturaleza y la significación del juego para asignarle su lugar en el plan de la vida. Se toma como punto de partida que el juego posee una considerable importancia, que cumple una finalidad, si no necesaria, por lo menos útil. Los numerosos intentos para determinar esta función biológica del juego son muy divergentes. Se ha creído poder definir el origen y la base del juego como la descarga de un exceso de energía vital. Según otros, el ser vivo obedece cuando

juega a un impulso congénito de imitación, o satisface una necesidad de relajamiento, o bien se ejercita para actividades serias que la vida le pedirá más adelante o, finalmente, le sirve como un ejercicio para adquirir dominio de sí mismo. Otros, todavía, buscan su principio en la necesidad congénita de poder, de dominio o de entrar en competencia con otros. O bien como satisfacción de los deseos que, no pudiendo ser satisfechos en la realidad, lo tienen que ser mediante ficción sirviendo así para el mantenimiento de la personalidad.

Todas estas teorías tienen en común el supuesto previo de que el juego se ejercita por algún otro móvil, que sirve a alguna finalidad biológica.

Para poder establecer un concepto claro del juego mencionaré primeramente algunas de sus características principales:

- a).- Todo juego es, antes que nada, una actividad libre. El juego por mandato no es juego, todo lo más una réplica, por encargo, de un juego. El juego en cualquier momento puede suspenderse o cesar por completo. No se realiza en virtud de una necesidad física y mucho menos de un deber moral.
- b).- La conciencia de estar jugando en modo alguno excluye que el juego se practique con la mayor seriedad y hasta con una entrega que desemboca en el entusiasmo y que, momentáneamente cancela por completo la designación de "pura broma". Cualquier juego puede absorber por completo, y en cualquier momento, al jugador. La oposición en broma y en serio oscila constantemente. Su propiedad de diversión regularmente recurrente, se convierte en acompañamiento, completamente imprescindible para la persona, como función biológica y cultural.

- c).- Una tercera característica del juego es: se juega dentro de determinados límites de tiempo y espacio. Agota su curso y su sentido dentro de sí mismo. Este comienza y en determinado momento ya se acabó, terminó el juego. Mientras se juega hay movimiento, un ir y venir, un cambio, una seriación, enlace y desenlace.
- d).- Otra propiedad del juego es su posibilidad de repetición en cualquier momento, ya sea inmediatamente después de terminado, o transcurrido un largo plazo. Todo juego se desenvuelve dentro de su campo, que material o tan solo idealmente, de modo expreso o tácito, está marcado de antemano. Dentro del campo del juego existe un orden propio y absoluto, crea orden, es orden; la desviación más pequeña estropea todo el juego, lo hace perder su carácter y lo anula.
- e).- Otro elemento del juego es la tensión, incertidumbre, azar, es un tender hacia la resolución. Domina en los juegos de habilidad del individuo, pero siempre manteniéndose dentro de las reglas del mismo, en todo juego hay reglas y en cuanto se traspasan éstas se deshace el mundo del juego.

Una vez mencionadas las características del juego, pasaré a dar el concepto del mismo: "el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión, alegría y de la conciencia de "ser de otro modo" que en la vida corriente" (1).

Así pues, el concepto parece adecuado para comprender todo lo que denominamos juego en los animales, en los niños y en los adultos, juegos de fuerza y habilidad, juegos de cálculo y azar, exhibiciones y representaciones.

CAPITULO II

EL CONCEPTO DE JUEGO EN ALGUNAS TEORIAS.

Existen gran cantidad de teorías y explicaciones acerca de lo que es el juego, haciéndolo en una forma superficial, por lo que brevemente las mencionaré, deteniéndome en las teorías psicoanalíticas del juego que son las que tratan el tema más ampliamente.

TEORIA DEL ENTRETENIMIENTO.

Esta es la opinión antigua y, además la opinión vulgar. El juego es un recreo, sirve para reposar al organismo y al espíritu fatigados. Pero esta teoría es equivocada y muy insuficiente, ya que la fatiga invita al reposo y no a la actividad. Por lo que esta teoría no coincide con la realidad (2).

TEORIA DE LA RECAPITULACION.

Propuesta por Stanley Hall en el año de 1902. Este la fundaba sobre numerosas observaciones y estadísticas de los juegos del niño demostrando que los juegos evolucionan durante el curso de la infancia, del mismo modo que han evolucionado las actividades similares durante el curso de la evolución de la humanidad. El niño al crecer pasa a través de una serie de etapas que semejan las "épocas culturales" en la evolución de las razas; animal, salvaje, nómada, agricultor y tribu. — Dice Hall que considera al juego como los hábitos motores y el espíritu del pasado de la raza que persisten en el presente como funciones rudimentarias (2,3).

TEORIA DE LA ENERGIA SOBRANTE.

Heriberto Spencer (1820-1903), autor de esta teoría nos dice es: "una expresión de la energía que sobra después de que las necesidades de la vida han sido

satisfechas" (2). El niño no consume sus fuerzas en ocupaciones serias, acumulándose así, en energía que se descarga como puede.

TEORIA DEL EJERCICIO PREPARATORIO.

Groos formula esta teoría enfocando el juego desde un punto de vista biológico y determinista. Compara esta actividad del niño, con la de los cachorritos en la escala de los mamíferos superiores y le da un carácter instintivo en cada especie. Así el juego se va haciendo más complejo y organizado al ir ascendiendo en la escala zoológica. En los animales más evolucionados, según él, el juego es una actividad que les sirve de preparación para sus futuras funciones de adulto. Así el gatito que juega con una bola de estambre se está entrenando para cazar ratones y la niña que juega con su muñeca, se está preparando para su función de madre cuando llegue a la edad adulta. Según Groos el juego varía dependiendo del instinto que se expresa a través de él, por ejemplo: hay juegos de carácter agresivo, de carácter erótico, de cacería, etc. También dice que no es posible encontrar actividades de juego en un animal, que correspondan a actividades instintivas de otras especies. Así, los perros se mordisquean jugando pero no se dan de topes como los cabritos.

Podemos resumir su teoría con la frase del citado autor que dice: "el animal no juega por que es joven sino que pasa por la etapa de juventud para poder jugar y en esta forma prepararse para las actividades de adulto" (2,3).

TEORIA DEL EJERCICIO COMPLEMENTARIO.

Formulada por Carr, esta teoría establece que el juego es una forma de entrenar y conservar frescos los hábitos adquiridos.

Esta teoría sostiene que el juego no tiene por objeto perfeccionar o crear otro tipo de actividades aparte de las que ya tiene el niño, o sea que, por medio del juego el niño perfecciona sus facultades ya obtenidas. Desde este punto de vista el juego es un post-ejercicio de un conocimiento ya adquirido, y no un pre-ejercicio como lo considera Karl Groos (3).

TEORIA DEL JUEGO DE HANS ZULLIGER.

Zulliger rehuye considerar su método como un verdadero Psicoanálisis y lo considera "un medio pedagógico fundado sobre los principios de Freud, Adler y Pfister" (7).

Distingue dos clases de juegos: productivos y reproductivos. A los reproductivos los rigen ciertas reglas, fijadas por los adultos, y para los que, se necesita material especial. El juego productivo es el inventado libremente por el niño, corresponde a la fantasía creadora de los jugadores, experimenta toda clase de variaciones, el niño lo va perfeccionando e inventa nuevas reglas. Zulliger dice: "es propio de todos los juegos productivos un simbolismo próximo y equiparable al de los sueños y al de los síntomas neuróticos" (10).

Zulliger aconseja tener un cajón de juguetes, que en las primeras sesiones sirve para preparar un buena transferencia, así como la simpatía, capacidad de adaptación, ideas y además esa cordialidad y alegría que debe tener el psicoterapeuta en el trato con los niños. En el cajón debe haber muñecos grandes y pequeños, muñecos de metal descomponible, ositos, animalitos de trapo y de barro, toda clase de juegos de construcción, trozos de tela, cojines pequeños, trenes de madera sencillos, plastilina, lapices de colores, una tijeras, papel para pintar y cortar, libros con grabados, etc. Se deja al niño la elección de los juguetes y el

examinador se mantiene pasivo al principio (no propone ni el juguete ni el juego). La mayoría de las veces, sin que nadie le diga nada, el niño propondrá el juego. El yo del niño, aún no desarrollado del todo, colabora en la estructura del juego o en su electividad en tanto que permite una satisfacción del instinto bastante primitiva, pero todavía enmascarada, y hace del juego un compromiso entre las exigencias del yo y las del instinto.

Por otra parte subraya la necesidad de tener la certeza de que se ha comprendido el juego y nos dice que ya en la primera sesión suele ser factible por medio del juego saber donde está el núcleo del conflicto, advierte que para que un juego posea eficacia psicoterapéutica debe penetrarse en su sentido más profundo y debe irse modificando sucesivamente, de acuerdo con lo que pretendamos.

Respecto a la técnica de interpretación en el análisis de juego, Zulliger dice: que el acompañar y utilizar el juego lo hace provechoso pero, sin verbalizar en ninguna forma una interpretación psicológica. "Es mejor que el niño la descubra, de otro modo se convierte en una función intelectual, el niño lo "sabra" entonces todo, pero con ello no habremos logrado que cambie, o no se comprenderá ni se aceptará la interpretación" (10).

En la técnica del juego, es necesario que los obstáculos se hagan desaparecer gradual y lentamente, dando sólo el significado de aquello que ha sido conocido previamente y es aceptable. Nos dice que los juguetes y los juegos suelen tener una eficacia terapéutica, sin que sea preciso explicarle al niño porque se le ha dado tal juguete o se le ha propuesto tal juego, el psicoterapeuta tiene que saber lo que por medio del juego le expresa su paciente. El debe saber interpretar el juego "y si no está seguro de su interpretación, puede proponer otros juegos y seguir investigando, interviniendo en ellos, pero sin interpretarlos, hasta en con--

trar la verdadera interpretación o afirmarse en la primera" (10). Si se está seguro de haber acertado en el diagnóstico se ofrece al niño la posible interpretación en forma de pregunta. Para llevar adelante el tratamiento cuando parezca esta—
cionarse, se invita al niño, con quien se acaba de hablar sobre otros niños, a reflexionar sobre su propio caso.

En relación con lo anterior, los niños a quien se ha encaminado de este modo, desarrollan a veces un alto grado de diferenciación en la descripción de sí mismos que supera por su espontaneidad todas las posibilidades del analista.

Zölliger nos dice que el pensamiento infantil no sigue el mismo curso que el del adulto, y recomienda comprender, la manera de pensar, las concepciones, el "lenguaje" de los niños. El pensamiento infantil es prelógico, los niños tienen una manera de pensar parecida al curso de los sueños y se efectúa por medio de imágenes concretas, y no por medio de conceptos abstractos.

El psicoterapeuta que tiene que frecuentar el trato con los niños, no sólo debe saber en teoría que el niño piensa mágicamente, debe saber también lo que con ello quiere decir; "haremos bien en adoptar la misma manera de pensar que el niño para conseguir que nos pueda entender". El psicoterapeuta establece el más vivo contacto posible con su paciente, si organiza en unión con éste los juegos y si se compromete en ellos de tal manera, que pueda reconocer su significación simbólica e "interpretar la solución en sus relaciones inconscientes como lo haría en el psicoanálisis de un adulto por medio de las palabras. Este es el fundamento teórico de la "Psicoterapia Pura del Juego sin Interpretación de sus Contenidos y Relaciones Inconscientes" (10).

TEORIA DEL JUEGO DE ANNA FREUD.

Anna Freud la verdadera creadora del Psicoanálisis Infantil como lo señala el Dr. Peinado, "insiste en el hecho de que lo primero que se necesita, ya se trate de enseñar aritmética o geografía, educar o psicoanalizar, es lograr establecer una relación sentimental con el niño, y que sin ella nada podrá obtenerse"(7).

La decisión de analizarse nunca parte del pequeño paciente, sino de sus padres o de las personas que le rodean, sin que para ello se recabe su conformidad. Aún si se le preguntara, no tendría la menor posibilidad de emitir juicio o de hallar respuesta, ya que el analista es para él un extraño, y el análisis mismo algo desconocido. Muchas veces ni siquiera es el niño quien padece, sino quienes le rodean. Así pues, falta lo que es indispensable para el análisis; la conciencia de enfermedad, la resolución espontánea y la voluntad de curarse.

Para lograrlo Anna Freud, trata primeramente de averiguar si no existe algún medio de establecer las disposiciones y aptitudes que le faltan, es decir, trata de alcanzar, la situación que demostró ser tan convincente para el análisis del adulto.

Empezando así con un período de "entrenamiento";(aquí no se trata de hacer consciente lo inconsciente, ni en ejercer influencia analítica sobre el enfermo, sino en convertir una situación inconveniente en otra más ventajosa)utilizando para ello de todos los recursos de que disponga el adulto: se mostraba lo más agradable y servicial, que era posible con el niño, poniéndose de su lado siempre; hacia ver al niño que ella tenía todas las cualidades de las personas que él admiraba y que era muy lista y sabía muchas cosas útiles, le seguía en cualquier terreno, siempre dispuesta a ayudarlo, cautivando al espectador, y al mismo tiempo aprovechaba la ocasión de averiguar sus tendencias e inclinaciones artificiales.

Infundiéndole con esto confianza en el análisis, en el analista y convirtiendo en interior la decisión de analizarse, así como la conciencia de enfermedad.

Así pues, en el período de preparación se estimula en el paciente el empeño y el valor necesarios para la labor analítica, interesándonos y preocupándonos por sus necesidades personales, hasta lograr que el pequeño establezca dependencia con el analista.

Dentro de los recursos que ofrece la técnica del análisis del adulto, y que a su vez son aplicables en el análisis infantil, aunque no de la misma manera, ya que el niño es un ser inmaduro y dependiente, encontramos algunas modificaciones, por ejemplo, en la utilización de los recuerdos conscientes: para reconstruir la historia de la enfermedad en el análisis del niño es necesario recurrir a las personas que viven cerca de él ya que su memoria es limitada; muchas veces no sabe cuando empezó a discrepar de otros niños, en su manera de ser, carece de objetivos espantaneamente fijados, con los cuales pueda apreciar sus fracasos.

En la interpretación de los sueños; en cambio, es un terreno en el cual nada nuevo se tiene que aprender al pasar del análisis del adulto al del niño.

El niño no sueña, ni más ni menos que el adulto, y la transparencia y confusión de lo soñado se ajusta como en aquel a la fuerza de la resistencia.

Para complementar esto Anna Freud utiliza los "ensueños diurnos", como una reacción a una vivencia del día, y que se pueden ir continuando en cada sesión, dando como resultado un ensueño diurno en "episodios". Estos permiten reconstruir la correspondiente situación interior en que se encuentra el niño. No habiendo dificultad en abordarlos ya que el sujeto los relata con gusto, sin excesiva resistencia.

Con respecto a las reacciones transferenciales, en el tratamiento del niño Anna Freud considera que en el niño no es espontánea. Cuando los pacientes -- adultos reaccionan ante un analista como si se tratara de una figura muy poderosa, esta reacción, llamada en lenguaje técnico "reacción de transferencia", puede ser comprendida como resultado de los sentimientos de la niñez del paciente respecto a sus padres de quienes dependía entonces. El reconocimiento de esta realidad brinda una experiencia correctora al paciente.

En el tratamiento infantil, los padres no están en el pasado, existen en el presente. Aunque el niño puede transferir al analista sentimientos que tiene hacia sus padres, el analista se halla en realidad en una posición mucho más fuerte que el niño y, en ese aspecto, se parece de hecho a sus padres. El niño no puede proyectarse completamente sobre el psicoanalista, pues sigue desarrollando sus reacciones anormales en el ambiente familiar.

Por esto Anna Freud considera indispensable crear una transferencia positiva en el niño, lo cual va a constituir un paso previo a la iniciación del tratamiento.

Según el criterio de Anna Freud la transferencia negativa no debe ser interpretada, sino todo lo contrario debe ser eliminada lo antes posible, ya que es la transferencia positiva la que hará fructífero el análisis (12). Todas las ventajas en el análisis del niño se ven contrarrestadas por la negativa del niño a asociar; esta falta de disposición asociativa en él, indujo a buscar otro tipo de recursos en el análisis, siendo para algunos autores el más adecuado, el juego. Entre ellos podemos citar a Melanie Klein, a Hug-Hellmuth, a Zülliger, Erickson, etc.

Para Anna Freud, el juego en el tratamiento del niño, constituye una técnica complementaria, piensa que a través del juego pueden verse los contenidos -

del "ello" pero, para poder ver el funcionamiento del "yo" considera necesario el examen de los mecanismos de defensa, de la transformación de afectos, interpretando al niño los cambios que observa.

Estima que el papel del analista no consiste solamente en analizar las manifestaciones del niño o en hacer desaparecer sus excesivas represiones y -- otras defensas. También lo considera de carácter educativo, señalando que el propio analista debe reunir dos visiones: la de analizar y educar a la vez, es decir, permitir y prohibir al mismo tiempo, librar y volver a coartar simultáneamente. Si no lo consigue, el análisis se le convierte al niño en un salvocundo -- para todas las maldades indeseables por la sociedad; pero si lo logra corrige toda una fase de educación equivocada y desarrollo anormal, ofreciéndole al niño, o a quienes le rodean, una nueva oportunidad para enmendar sus errores.

Cuando el análisis no puede arraigar orgánicamente en el resto de su vida, sino que se interprete como un cuerpo extraño en sus demás relaciones, perturbándolas, probablemente se le produzcan al niño más conflictos de los que el tratamiento le quita por otro lado.

Por lo que se influirá pedagógicamente desde el exterior, modificando la relación con los educadores, creando nuevas impresiones y revisando las exigencias que el mundo exterior impone al niño, valorando dicha situación, por lo que el analista necesita conocimientos pedagógicos tanto teóricos como prácticos, que le permitan comprender y criticar las influencias educativas a las que están sometidos.

Por último Anna Freud nos señala algunas de las ventajas del análisis infantil, sobre las ventajas del análisis del adulto:

- a).- El niño permite alcanzar modificaciones del carácter mucho más profundas que el adulto. Ya que en el niño únicamente se retrocederá un poco para volver a la vida normal, y más adaptada a su verdadera naturaleza.
- b).- La segunda ventaja es la influencia que se puede lograr sobre el super-yo. En el adulto debemos luchar contra los objetos amorosos -- más antiguos e importantes del individuo, contra sus padres, a quienes ha introyectado. Pero, en el niño nos encontramos frente a personas vivas, que existen en el mundo exterior y aún no están transfiguradas por el recuerdo. Señala Anna Freud que si además de la labor interna lo completamos con una acción exterior, tratando no solo de modificar por influencia analítica las identificaciones ya establecidas, sino también, por relación o influencia humana los objetivos reales que rodean al paciente, entonces el esfuerzo será rotundo.
- c).- Lo mismo rige también para el tercer punto. Con el adulto debemos limitarnos exclusivamente a ayudarlo en la adaptación a su ambiente, no a transformarlo que sería ajeno a nuestros propósitos y capacidad. En el niño, este objetivo puede alcanzarse sin gran trabajo, - pues sus necesidades son más simples, más fáciles. La autoridad del analista, combinada con la de los padres, basta fácilmente para proporcionarle en cualquier fase de su tratamiento y de su progresiva transformación todo o mucho de lo que necesita. Así, se le facilitará su labor de adaptación, tratando también que el medio se adapte a él
- (12).

TEORIA DEL JUEGO DE MELANIE KLEIN.

En el terreno de la comunicación con el niño dio su mayor aportación -- Melanie Klein, la inventora de la Ludoterapia o Terapia por el juego. Consideraba que era posible el tratamiento psicológico incluso a los dos o tres años de -- edad. En esta edad los niños no tienen mucha soltura verbal, pero juegan. Una de las creencias fundamentales de Melanie Klein era la de que todos los juegos -- tienen un significado simbólico. El Psicoanálisis de los adultos consiste en interpretar el significado oculto de las comunicaciones verbales, en el análisis del niño, el juego es visto como una forma equivalente de comunicación e interpretado de la misma manera; el niño expresa sus fantasías, temores, deseos y experiencias de un modo simbólico. Todo lo que el niño dice o hace, ya sea al analista directamente, ya sea en sus juegos, es utilizado como material de análisis.

El terapeuta adquiere una situación especial con respecto al niño: actúa como una especie de maniquí a quien el niño atribuye diversos roles que en algún sentido le hablan planteado dificultades en la vida real, al entablar relaciones con las personas o en sus sentimientos hacia ellas.

Melanie Klein instaló una sala de juegos con juguetes pequeños, simples, no mecánicos: pequeñas figuras de hombres, mujeres y niños, pequeños animales, coches, trenes y aviones, pequeñas casas, árboles y cercas; añadió a todo esto material para dibujar y recortar, agua corriente, cubos, bolos y arena. Comprobó que los niños expresan sus sentimientos al jugar con pequeños juguetes, dibujando y modelando, así como en entretenimientos de otros papeles, por ejemplo: de madre y ^{hijo?} padre. En todas estas actividades el niño hace que los juguetes y los objetos por él creados, o papeles que representan, ocupen el lugar de la gente importante para su vida y sus actividades y en sus comentarios verbales manifiesta lo que él siente ha-

cia ellos y lo que cree que ellos sienten hacia él.

Todas las actividades que el niño realiza en estas condiciones son equiparadas a las asociaciones verbales del adulto y completadas con interpretaciones; pues en el juego existe la oportunidad de reconocer en el niño sus diversas reacciones, la intensidad de sus inclinaciones, de sus sentimientos y de sus aptitudes: ante diversos objetos y personas representados por los juguetes.

Además en el juego esta presente la oportunidad de observar al niño en las condiciones de su realidad ambiental, pues ese mundo de juguete esta supeditado a la voluntad del niño.

Melanie Klein explica que el niño desde muy temprana edad desarrolla mecanismos de defensa contra la angustia. En el juego, a través de simbolizaciones y personificaciones deja salir las vivencias y sentimientos hacia sus objetos originarios.

Así distribuye en nuevos objetos su amor y su angustia disminuyendo la tensión y hallando nuevas fuentes de gratificación.

Así pues, el tratamiento consiste en facilitar estas actividades, tomar parte en ellas cuando se es invitado, pero dejando siempre la iniciativa al niño.

La tarea principal del analista es comprender e interpretar el contenido simbólico del juego del niño. Melanie Klein lo resumió con estas palabras: "la valoración e interpretación del material del paciente por el analista se basa en un cuadro teórico coherente. Sin embargo, al analista le corresponde combinar sus conocimientos teóricos con su comprensión de las variantes individuales que en presencia de una tendencia dominante en las ansiedades, emociones y relaciones con objetos, y el contenido simbólico del material del paciente tiene una significación precisa y exacta en conexión con la tendencia dominante" (18).

El juego realizado por el niño en un momento dado, al igual que la libre asociación verbal, podía interpretarse únicamente dentro del contexto del juego global del niño y de lo que, en el caso concreto, le precedía y le seguía.

El trabajo de análisis está formado por un largo proceso durante el cual se ayuda al niño a exteriorizar, mediante el juego o las expresiones verbales, - aquellos sentimientos y pensamientos que más ansiedad le causan.

Se explica al niño reiteradamente el sentido oculto de sus comunicaciones y los orígenes de sus ansiedades no realistas hasta que sus actividades en el curso del tratamiento y su comportamiento general indican que ha vencido sus ansiedades y que actúa mejor.

Melanie Klein consideró que el proceso de análisis del niño y el papel del analista son comparables exactamente al análisis del adulto, salvo que la estructura de la personalidad de los niños y sus modos de comunicación son diferentes, al niño le es más afín la acción que el lenguaje.

Melanie Klein establece una distinción entre la aceptación de los sentimientos e impulsos del niño y la tolerancia pasiva de todas las formas de su comportamiento. Es importante que el niño exprese sus sentimientos en el tratamiento, que manifieste su mal genio verbalmente y en el juego, que convierta el salón de juegos en un "campo de batalla", si es necesario.

La importancia de esto radica no en los estallidos agresivos de por sí, sino en que arrojan luz sobre los sentimientos del niño en esa situación concreta y, por consiguiente, sobre sus sentimientos en otras situaciones de las que ésta es una representación simbólica. Es también importante que el niño no adquiera demasiada ansiedad por sus actividades agresivas, porque el peso de la responsabilidad de con

servar indemne su persona, el analista y su estructura física del tratamiento, no se dejan ciegamente en sus manos.

La misión del adulto es mantener la seguridad, sin manifestar desaprobación, el analista puede indicar que no tolerará destrucciones y que controlará - las cosas si el niño no logra hacerlo por sí mismo.

Con frecuencia la aceptación y la interpretación de los sentimientos agresivos harán posible que el niño modere su comportamiento, a veces, el terapeuta tendrá que recurrir a medios de constreñimiento, no con exortaciones, sino controlando físicamente la situación el mismo y, "no inhibiendo las fantasías agresivas del niño" (19).

En otras palabras el psicoanalista no debe desaprobar al niño que rompa un juguete, pero tampoco le fomentará a que exprese su agresividad, no sugerirá que el juguete puede ser reparado (de ahí la importancia de que cada niño tenga su propia caja de juguetes) sino que le permitirá experimentar sus emociones y - fantasías cuando estas aparezcan.

"No se deben utilizar ni influencias morales ni educativas" (19) sino únicamente mantener el procedimiento psicoanalítico que en pocas palabras consiste en entender el pensamiento del niño, y en conducirlo hacia el progreso.

Por otro lado señala que para que el niño entienda las interpretaciones, éstas deberán ser expresadas en palabras sencillas, breves y claras y utilizando - las mismas expresiones del niño. Y tomando en cuenta que cada niño utiliza los símbolos de acuerdo a sus emociones y ansiedades propias en relación a la situación global que se presenta en el análisis. El entendimiento intelectual y la conciencia del problema son a menudo un proceso subsecuente.

Gustav Bally señala que el origen del juego se encuentra en la conducta instintiva; pero se hace posible sólo cuando las coacciones instintivas se relajan.

En los animales el cuidado dispensado a la cría proporciona una doble relación con su medio ambiente, garantizado, por su alimentación y protección. Este aseguramiento de las funciones vitales, debido a la madre, a la que siempre puede recurrir tiene como efecto que las relaciones con el medio ambiente que van más allá de la madre dispongan de una movilidad mucho mayor. Este relajamiento condiciona un nuevo tipo de conducta. No representa un acto instintivo deseoso de alcanzar una meta, sino un ir y venir, un comenzar e interrumpir, un avanzar y retroceder. Esta conducta no acaba nunca con el "logro" de una meta instintiva que provoque un cambio definido de estado de ánimo, sino que comienza y termina con los mismos objetos y lugares en el campo a los que se había dedicado.

Ahora bien, el cuidado y la protección que los padres dispensan durante tanto tiempo al niño que se encuentra en desarrollo y la disposición tan polifacética con que nace el hombre hacen que el juego se convierta en un agente importante — si no en el más importante — de la vida del niño.

Considera Bally que la seguridad social en el hombre proporciona el margen en el que tiene su sede la libertad y que si ésta ha surgido de la lucha contra la presión de la coacción natural, no puede existir sin un determinado orden.

La estructura de este orden es una misión que el género humano debe cumplir constantemente. Pero como la forma de la sociedad es obra humana tiene que ser por fuerza perecedera. Lo único eterno es la necesidad que nos impulsa a proteger nuestra libertad. Todo lo creado por nosotros para dar solución a esta necesidad es temporal y esta amenazado en su misma esencia. En consecuencia, la forma social no nos está dada a los seres humanos como lo está, por ejemplo, la forma de la relación entre

cuya necesidad de calor y de protección, unidas al instinto materno de proteger al hijo, representa una verdadera estructura. La relación social resulta ser para el género humano una misión que debe cultivar, fijar legalmente; en una palabra, que debe ordenar. Es necesaria en su origen; pero es libre en su forma (24).

La primera preocupación de la sociedad consiste en asegurar la alimentación y la protección de enemigos animales y humanos.

De aquí que toda cultura obligue al individuo a participar desde un comienzo en la tarea de este aseguramiento.

El hombre se dedica a muchas actividades. En juegos siempre distintos y nuevos el género humano se enfrenta a un mundo que se le revela objetivamente.

De este modo, la exigencia se expresará como sigue: aseguramiento de la alimentación, seguridad frente a los enemigos, seguridad frente al eros que amenaza la estructura social. Pero la conducta en estos tres ámbitos no le está dada al género humano de manera tan sencilla como a los animales, sino que para él constituye una misión. Es necesario que el hombre regule esta conducta en forma responsable. Su libertad comienza cuando se trata de como la regule.

El margen de la libertad deberá defenderse continuamente en sus límites amenazados. Esto puede y debe suceder gracias a los medios del trato en el juego, que gozará de libertad dentro de los límites del margen asegurado.

En el campo de la alimentación, la conducta de juego está determinada por la tierra, por la materia, por el material que se elabora; en el hostil, por el contrario, la conducta está determinada por el prójimo.

Así pues, la posibilidad de juego se deriva, del margen de una relativa libertad frente a los instintos, libertad que descansa en la participación de dos ambientes entre sí, por un lado el referido a la madre (o a los padres) y por el otro el adulto.

Lo que se llama juego consiste en el trato peculiar con los rasgos característicos del campo, trato que podemos reconocer como tal porque la importancia de esos rasgos, en cuanto señales que se hallan en el camino que lleva a la meta instintiva, pasan a segundo plano junto con esta misma meta. Los lugares del campo adquieren valor propio. Gracial al ir y venir del juego obtienen cada vez mayor número de significativos estímulos de actividad, hasta convertirse finalmente en objetos: instrumentos medios para alcanzar mejor las metas del instinto, para encontrar soluciones momentáneas en el camino a ellas.

El hombre que juega da estabilidad al espacio del doble ambiente; jugando en su límite, llena de nuevos tesoros, con sus creaciones, cada vez más el espacio de la libertad en que llegó a sí mismo y a su mundo, espacio que el mismo en cuanto ser humano constituye ya desde el principio.

El hombre, a través del juego, se muestra a la altura de la libertad; la asegura y le proporciona durabilidad (24).

CAPITULO III

EL CONCEPTO DE PROYECCION EN EL JUEGO

Es de sobra conocido que el juego no es una actividad uniforme. Puede ser violento e inadecuado, o quieto y concentrado. Puede duplicar exploración, agresión, puede ser social o individual.

Por lo que deberemos tener en cuenta la edad, el sexo, las costumbres y el medio ambiente en el cual se está llevando a cabo el juego.

Es posible que los cambios de edad repercutan en el juego, de un modo general, en tres sentidos: un aumento de juego cuando el niño es capaz de realizar actividades más variadas y de ello producir mayor número de cambios en el ambiente; un descenso de juego cuando se dan pocas acontecimientos y habilidades nuevas y por tanto, se asimilan más rápidamente; y el flujo y reflujo de las actividades específicas cuando se desarrollan, llegan a dominarse y por último se aprovechan completamente (4).

Es decir, la iniciativa del niño en una actividad dependerá en parte de la posibilidad de variedad y cambio que esté le ofrece. Estará en relación, por tanto, con su habilidad, la naturaleza del material y la cantidad de estímulo que presente el medio.

Siendo la "complejidad" de los juguetes, en el sentido de que presenten algún problema al niño, un factor importante en la duración del tiempo que el niño emplea en jugar con un juguete determinado. Hay que tomar en cuenta que determinado juego caiga, dentro de la capacidad del niño así como la experiencia previa con dicho juego, es decir, lo que haya sido gratificante, o bien que se haya asociado con acontecimientos importantes, que sea familiar, etc.

Es la cantidad y tipo de juguetes que posee el niño, lo que configura la clase de su juego y la forma del mismo.

JUEGOS DE EXPLORACION.

El primer tipo de juego que se conoce habitualmente podría clasificarse en la categoría de juegos de exploración o con objetos. Debido a que la exploración exige movimiento hacia los objetos, tocarlos y manipularlos, no puede aparecer sino hasta que exista coordinación mano-ojo, es decir, alrededor del tercer y cuarto mes.

A menudo consiste en tocar ligeramente, manosear o golpear objetos del medio ambiente inmediato; por ejemplo: tocar y tirar del pelo de alguien que se inclina hacia ellos, golpear los juguetes contra la cuna, chupar objetos, balbucirsonidos, etc. Al parecer estas actividades juegan un papel importante en la habituación a un estímulo brusco, nuevo o excitante.

Parece bastante probable que la única diferencia entre "explorar" y "juego exploratorio" se debe únicamente a que el observador no advierte cuando el objeto ofrece todavía aspectos nuevos o confusos, o ignora que la actividad se dirige a comprobar y confirmar la información obtenida recientemente.

La utilidad del juego para el desarrollo posterior es inapreciable: el niño ejercita su aparato locomotor y sensorial y aprende a conocer las formas más sencillas del funcionamiento de las cosas, tan pronto como lo ha comprendido, repite indefinidamente el abrir y cerrar, el levantar y dejar caer, el alejar y acercar. En esta actividad se puede reconocer la acentuación del goce producido por la repetición inherente al ejercicio.

JUEGO CON PERSONAS.

Al principio se dan en relación con una sola; ya que aún no se puede adaptar a varias. En este jugar social, se muestra más claramente la busca y toma de contacto.

A este grupo de juegos pertenece el tocar la cara, nariz, orejas del padre y de la madre, el tirarles del pelo, etc. Con ésto se completan y amplian las experiencias ya hechas con el propio cuerpo, son de especial interés los juegos en que se oculta algo, ya sea que el niño mismo se tape con un objeto, por ejemplo: la toalla del baño, ya sea que el adulto se esconda y aparezca de nuevo. Estos juegos son comunmente llamados de expectación; desempeñan un papel importante en los sentimientos ligados a la tensión y espera.

JUEGOS DE FICCIÓN O DE ILUSIÓN.

Se inician a partir del momento en que el niño es capaz de realizar un tipo de actividades como sorber de una taza vacía, hacer ademanes de fumar, dar de comer a las muñecas, hacer de tranvía; etc.

Es decir, se despierta el interés por contenido subjetivamente experimentado no por el contenido objetivamente significado. Este cambio se debe a la configuración del mundo de la imaginación. En los juegos que ahora aparecen se forma el contenido de los objetos mediante una proyección de las representaciones en los objetos percibidos, Bühler enumera los siguientes juegos de ilusión: fingir que es un gato o el lechero; comprar trajes de cartón y pagarlos con bolas de juguete en una tienda que puede ser el cesto de la ropa. Estos juegos aparecen hacia los dieciséis - dieciocho meses de edad.

En los juegos de ilusión es característica la fusión de percepción y represen-

tación, que sólo se comprende desde el punto de vista funcional integral propio del infante, el niño inserta en las percepciones sus propias representaciones en cierto modo, envuelve los objetos en la riqueza de sus representaciones que son en su mayoría imágenes de representaciones anteriores, así en el juego, el niño ejercita inconscientemente su facultad de representación e imaginación.

Posteriormente Bühler señala que el nombre de juegos de ilusión no es nada exacto, sino que es preferible el concepto de juegos de ficción o de representar un papel, puesto que el niño, en todos estos juegos se impone el mismo un determinado papel, o bien se lo atribuye a una cosa.

A los tres años, el juego de ficción es una mezcla más elaborada de sucesos presentes imaginarios, que proceden de una combinación de aspectos fuera de su contexto.

Ya a los cuatro años, el niño va haciéndose más capaz de presentar secuencias ordenadas cuando repite sucesos y relata anécdotas. A su vez, los juegos de ficción se hacen más coherentes y consistentes.

El niño no confunde realidad e imaginación, sabe que los objetos tienen características aceptadas por todos y que requieren acciones adecuadas, (de ahí la risa que les provoca la ficción si se equivocan).

La opinión de que el juego de ficción y la fantasía expresan los sentimientos y deseos personales radica en la distinción establecida por Freud entre el pensamiento instintivo y racional. Según esto, el pensamiento se organiza en un principio en función de las tendencias instintivas y utiliza símbolos que deben su significado a su asociación con los instintos. Enraizado en este tipo de pensamiento aparece el pensamiento racional en el momento que la satisfacción imaginada re-

sulta insuficiente. Pero los deseos no reconocidos, los todavía no conseguidos o los imposibles, continúan encontrando su expresión en el juego.

En el juego de ficción encontramos un medio útil para obtener información, es decir, que al experimentar el niño reportará mayores datos que la simple observación, además en este tipo de juego, un terapeuta tranquilizador será un medio útil para conseguir que el niño resuelva las cosas que le ofrecen dificultad. El juego de ficción disminuye a los siete u ocho años y está relacionado a una mejor adaptación del niño, aunque su función es determinada el juego de ficción ayuda a que el niño explore sus sentimientos, disminuya sus temores, intente comprender un suceso confuso por una representación gráfica, o altere un acontecimiento con el fin de hacerlo más agradable en la fantasía.

El contenido del juego de ficción es, en su mayor parte, bastante estereotipado y reiterativo (4,8).

JUEGOS DE IMITACION.

Aparecen desde el segundo año de vida, se vinculan en primer lugar al medio familiar o, más ampliamente, al medio social inmediato; juego de la madre y la hija, de la escuelita, del almacén, etc. Son los juegos favoritos de los dos a los cuatro años. Más tarde estos juegos ocasionan una organización del grupo, se imitan escenas y generalmente en todos ellos el niño tiene una función específica que cumplir.

La importancia educadora del juego imitativo es enorme pues en él no solamente el niño recuerda y remedia las maneras y actitudes externas de los adultos, sino que también asimila en buena parte sus actitudes externas (disposición de ánimo, afectos y sentimientos).

Parece ser un factor importante la agresión y la conducta antisocial así como la debilidad, dependencia y el bajo prestigio, características que se dan en aquellos que se entregan con mayor intensidad a la imitación.

La imitación se relaciona por lo menos con cinco tipos de conducta distintos:

- a).- La representación involuntaria de un movimiento observado en otra persona.
- b).- El despertar involuntario de sensaciones adecuadas únicamente a la experiencia de otro, o la comunicación o contagio de excitación mutua entre miembros de un grupo.
- c).- La facilitación social que ofrece la conducta de un miembro del grupo, la inhibición o la ocasión de comparar dicha conducta con la de otros.
- d).- El aprendizaje por observación, mediante la contemplación de alguien que lo está haciendo.
- e).- La imitación de personajes y de sucesos en los que la repetición se entronca con patrones de acciones presenciadas o conocidas por experiencia.

Parece bastante cierto que el juego imitativo acarrea beneficios para la conducta social posterior, y es de una utilidad inmediata para el individuo en el sentido de recoger y digerir las impresiones, o en el de disminuir la ansiedad, o destilar las reglas y sanciones de un grupo (4).

JUEGOS SOCIALES. 8

Alrededor de los siete años, el niño modifica sus juegos hasta entonces -

preferentemente solitarios; comienzan las rondas, juegos en donde hacen las mismas cosas, papeles diversos, etc.

Estos juegos se caracterizan por seguir reglas fijas y ceremonias tradicionales.

Al observar a los niños durante los juegos sociales, se distingue claramente varios tipos de personalidad en lo que respecta a la conducta social.

Algunos son directores; niños con iniciativa y talento suficientes para dar órdenes, hacer sugerencias, atraerse aliados, etc. Otros son ayudantes o auxiliares, brindan ayuda y dirigen a los demás. Otros, son matemales; seleccionan a sus compañeros más débiles y otros más como lo son el "favorito", el "exhibicionista" y los "solitarios".

Piaget afirma que el verdadero juego cooperativo se desarrolla a partir de los siete u ocho años (4). El juego solitario seguido del paralelo, el asociativo y finalmente el cooperativo, es el orden que parece seguir normalmente el desarrollo del juego social.

En el juego cooperativo los niños se unen para realizar algo juntos o jugar a casas y tiendas y es poco frecuente antes de los tres años. Ya que la diversidad de tareas constituye por sí una mayor dificultad para ellos; sus métodos de comunicación con los demás niños es limitado y sus recursos expresivos ante una tarea importante o satisfactoria son relativamente pobres.

Dentro de los juegos sociales podemos señalar los juegos en común y los juegos en equipo; los primeros se desarrollan a partir de los cinco hasta los nueve años.

La actividad está dirigida al mundo exterior, al mundo de las personas y las cosas que rodean al niño. Ahora bien, tras la fase de desvinculación, esta

actividad, este afán se dirige a personas que se encuentran más allá del círculo familiar, compañeros de juego con los que se comparten intereses y se cambian impresiones, el niño tiende a incorporarse a grupos de su misma edad, realizando toda clase de juegos activos; también los juegos en que construye o crea algo le proporcionan gran satisfacción: plastilina, arena, etc.

Los juegos en equipo brindan la oportunidad de nuevos círculos de amistades, su afán de hacerse valer, que viene siendo un afán no sólo personal sino colectivo. Todo esto comienza con frecuencia a los once años, reduce a los trece y desaparece después de los catorce.

JUEGOS DE CONSTRUCCION.

Comienzan muy temprano, se sabe que atractivo tienen los cubos para los niños de dos a cuatro años. Jugar con cubos no es ya realizar un modelo completo, representar algo conocido, aquí la realización es abstracta aún si se le da un nombre, si se hace de ella una torre o una escalera.

Lo que es notable en estos juegos es que el esquema que rige el juego ya no es, como en las imitaciones, un esquema concreto sacado de conocimientos familiares, sino un esquema puramente abstracto, o mejor dicho, se trata aquí de un esquema menos determinado que de una amplia tendencia al orden, tendencia que realizándose origina esquemas diversos, como el cuadrado, la línea o el círculo.

En estos juegos la construcción se convierte en una representación de contenidos psíquicos, además estimula la capacidad de manipulación sobre todo cuando existe una inhabilidad motora de origen neurótico.

Además este tipo de juegos dan oportunidad a la ocurrencia libre y a la iniciativa espontánea, dando así oportunidad a representar acontecimientos, pen-

samientos y emociones, constituyendo de esta manera un elemento importante de comunicación entre el terapeuta y el paciente.

JUEGOS DE CREACION.

El impulso creador se manifiesta en este tipo de juegos claramente; construir, modelar, adornar, recortar, pintar, etc. Esto se alcanza con plena expresión en la segunda infancia, que es cuando el niño consigue ya regularla con sus diversas formas de planear y ponderar. Generalmente el niño que hace este tipo de actividad no la aprecia, pues la directriz y consideración de la obra quedan relegadas ante la acción creadora misma, y ante el goce que el niño experimenta con el ejercicio de dicha acción es decir, lo que satisface al niño no es que tenga un sentido objetivo, sino el hecho de la actividad creadora de la belleza de las formas y de la armonía de los colores.

Al impulso de crear corresponde la alegría de crear, que invade al niño cuando se entrega completamente a una actividad, la alegría del éxito que pertenece al sentimiento de sí mismo aparece al final de dicho proceso creador. Reflexionando toda actividad del niño parte de él mismo.

EN EL JUEGO DRAMATICO.

La finalidad es liberadora, puesto que es un medio que permite expresar las emociones o que conduce a un aprendizaje social. Por ejemplo: cuando el niño representa un papel de adulto, se da cuenta de las dificultades con las que tropieza un adulto al habérselas con un niño difícil. Esto a su vez es de gran importancia para el observador, ya que el niño sin lugar a dudas externalizará sus sentimientos y emociones, más que nada cuando se trata de papeles improvisados.

EN LA TERAPIA POR EL ARTE, los dibujos y pinturas se utilizan como una expresión de los sentimientos, expresión que ya de por sí se considera terapéutica, ya que el niño manifiesta sus conflictos e impulsos socialmente inaceptables, es decir, el juego tiene una función catártica. En general la mayoría de los terapeutas han utilizado el juego en forma ecléctica, sin seguir una línea teórica demasiado estricta, sino reconociendo las ideas, técnicas o sugerencias más apropiadas a cada caso particular.

La principal ventaja del juego consiste en que puede utilizarse para determinar las reacciones de un niño ante situaciones concretas, en un ambiente que le es familiar y agradable, reacciones que serían menos fáciles de reproducir por otros métodos.

CAPITULO IV

OBSERVACION DIRECTA DE UN CASO CLINICO EN LA CAMARA DE GESELL.

Antes de iniciar el estudio del caso, considero necesario hacer algunas - aclaraciones con respecto al cuarto de juego y la forma en que se lleva a cabo la observación, y lograr de esta manera el mejor entendimiento posible.

Empezaré por describir el cuarto de juego: es un cuarto de 5 por 4.5 metros. Dos de sus paredes tienen ventanales de lado a lado lo que le da mucha claridad. Contamos con dos puertas, una de ellas es la entrada principal y la otra - da acceso a un jardín de forma irregular.

El espejo de la Cámara de Gesell está situado a lo largo de toda una pared y debajo de él están los estantes de juguetes.

Contamos con sonido, con un lavabo y un excusado con agua corriente.

En el cuarto hay dos mesitas, sillitas, un teatro guiñol con todos sus aditamentos y lo suficientemente grande como para que estén varios niños a la vez dentro del mismo.

Hay pelotas, muñecas, carritos, caballetes para pintar, aviones, casa de muñecas con sus aditamentos, animalitos de hule, plastilina, material para construir, goma, etc., etc.

Los datos que se presentan en esta observación se recopilaron de una serie de sesiones de 50 a 60 minutos de tiempo cada una, en el cuarto de juego.

Ya que sería demasiado extenso el presentar todas las sesiones, exclusivamente recopile los datos y juegos más característicos de "M", las actitudes ante los mismos, para conmigo, con otros niños y estando él solo.

HISTORIA CLINICA.

IDENTIFICACION DEL CASO:

Nombre: "M".

Edad: 31/VIII/68.

Sexo: Masculino.

Estudios: lo. de Primaria.

Religión: Católica.

"M" es un niño de estatura equivalente a su edad, de complexión delgada, cabello negro lacio, nariz y boca regular.

MOTIVO DE LA CONSULTA:

Es traído en forma espontánea por la madre, porque es muy distraído, poco sociable y no pone atención en clase. La madre espera que en el servicio se le oriente en el manejo de "M" ya que se siente incapaz de educarle.

PADECIMIENTO ACTUAL:

Hace tres años la madre notó que hablaba solo, platicaba con animales, imaginando que una araña era un perro y el gato un león; se le ha encontrado llorando asustado con una hormiga ya que para él era un camaleón (hace dos años). Otras veces se pone pálido y grita: "un monstruo" cuando lo que está junto a él es tan solo una hormiga.

Desde hace dos años le da por guardar chapulines, abejas, gusanos, etc., en frascos de vidrio que según él son para su laboratorio. Además le gusta construir con cartón objetos diferentes y dibujar calaveras y momias ya que se le hacen interesantes, señala la madre que cuando se le hechan a perder sus trabajos, llora

y llora sin cesar, también le gusta reconstruir esqueletos de pollo y de conejo y que cuando los comen en su casa espera a que terminen todos para juntarlos y después armarlos. Le gusta inventar historias fantásticas y salir poco, no permite que su hermano le toque sus cosas, le pega, lo corretea; cuando llegan sus primitos se pone a gritar y a correr por toda la casa, gritando: "que alzen todo porque todo me lo van a romper". Durante el interrogatorio se mantuvo dibujando y recortando, sólo en ocasiones lo suspendía para corregir a la madre, diciéndole que no fuera mentirosa.

Sus respuestas no son de un niño de siete años, su comprensión es buena, respuestas coordinadas, pero se distrae fácilmente, si se le insiste continua respondiendo en forma adecuada, llama la atención que antes de contestarlas tiene que consultar las respuestas con sus amigas las hormigas o las abejas, que le "soplan las cosas al oído". Se entabla fácilmente conversación con él, habla en tono muy bajo. En ocasiones da la impresión de ser un intelectual.

Existe buen aprovechamiento escolar, inicia lectura y escritura, obtiene buenas notas en su cuaderno pero en las pruebas semanales baja mucho. Comenta la madre que frecuentemente es llamada por la Maestra, ya que el niño no participa, "se la pasa pensando", a veces no hace nada en toda la mañana, en el recreo siempre anda observando las flores y los insectos, con las manos atrás en actitud pensativa.

En los juegos con otros niños es tosco, el único amigo que tiene es mayor que él (13 años) "es el único que lo entiende".

Le gusta coleccionar cacholatas, alambres, flores, etc... Todo lo que cree que le va a servir a su mamá para que le haga arreglos con pinturas y pegamento.

Estando solo es tranquilo, en confianza grita y hace escándalo. En el área sexual relata la madre que sólo una vez se ha mostrado curioso; cuando le preguntó que porque su hermanita era diferente, a lo que ella le respondió que porque él era hombre y ella mujer, le dijo que esas cosas no eran malas pero que no debían preguntarse; pues se sentía turbada y no sabía que contestarle. Jamás le ha vuelto a preguntar otra vez. También ha notado que le gusta tocar a las gentes. Es muy inquieto para dormir, se despierta sobresaltado y relata estar soñando con "puros monstruos".

Se juega mucho las orejas al grado que la izquierda la tiene lastimada, se huele constantemente el dorso de las manos.

Por último, el padre agregó que antes "M" era muy decente para comer, ahora es muy desordenado.

DINAMICA FAMILIAR.

"M" es el primero de tres hermanos; un niño de tres años y medio de edad y una niña de año y medio.

Fue producto de un embarazo de nueve meses, al parecer sin complicaciones, excepto que la madre siempre tenía vómitos.

Su desarrollo psicomotor fue normal: caminó al año, habló al año y medio, hubo control de esfínteres a los cuatro años de edad.

Padre de 36 años de edad, con seis años de Primaria, tablero. Cariñoso con "M", le tiene poca paciencia, le consiente, nunca le maltrata ni le llama la atención en forma brusca. El paciente le tiene mucha confianza y le platica sus problemas, ya que con la madre le da pena.

Aparentemente existe buena relación padre-hijo.

En entrevistas posteriores la madre relata que el padre no juega con los niños, que "es gritón y enojón, lo vence más la calle".

Madre de 36 años, se crió en un ambiente rígido, estudió primaria, tres años de comercio y un curso de I.B.M. Trabajó durante diez y siete años en un periódico; ascendiendo gradualmente: desde office-boy hasta un puesto de computación en el que ha trabajado periódicamente durante los últimos cinco años.

Se considera acomplejada, con muchos prejuicios, algo obsesiva, poco rígida, cariñosa, muy nerviosa y comprensiva.

Sólo en dos ocasiones le ha pegado a "M"; cuando una vez le quizó pegar a su abuelita y otra a su hermano más pequeño.

En entrevistas posteriores relata que le pega más frecuentemente, pues molesta mucho a su hermanito.

Siempre han vivido con la abuela materna y con una tía. La abuela ha sido muy consentidora con "M".

La madre lo protege demasiado y lo observa en forma continua, aún en la escuela cuando él no la ve. Ella aún le viste ya que "M" lo hace mal según ella, señala que "M" siempre ha pedido que se le ponga sueter y no se lo quita nunca. Al preguntarle a "M" el porqué de esta conducta dice: "si me lo quitó me duele la cabeza".

Ella siempre le tiene que estar preguntando todo, diciéndole que hacer como comportarse, "trato de que sea todo lo contrario a mi".

PRUEBAS PSICOLOGICAS.

IMPRESION PERSONAL:

Paciente masculino de edad aparente igual a la cronológica, en buenas

condiciones de aliño personal, se presenta a estudio acompañado por la madre de quien se desprende con facilidad.

El niño se relaciona rápidamente con la psicóloga hablando de sus historias fantásticas en donde aparecen monstruos e insectos, tema que parece encantar al niño ya que de hecho se presenta a todas las sesiones con una araña de hule de la que no quiere separarse. El niño coopera en las tareas que se le piden, aunque interrumpe constantemente para platicar sobre sus animales, en todas las sesiones pide salir para ir al baño. Se observa mucha fantasía, habla de que a su papá le llaman el destripador y que su familia es la familia araña, la nena es una partícula, etc.

Se distrae con mucha facilidad y constantemente pide que se le deje jugar.

PRUEBAS APLICADAS:

WISC: Escala Verbal = 101 Promedio
 Escala Ejecutiva = 114 Normal Brillante
 Escala Global = 108 Promedio

BENDER: Aparecen rotaciones, fragmentaciones, simplificaciones y otros datos que indican un probable daño orgánico.

DIBUJOS

C.A.T.

El sujeto posee una inteligencia normal promedio, siendo superior su rendimiento en las tareas práctico manuales, que en aquellas que requieren de la capacidad de abstracción.

Se observa que posee además pobres conocimientos generales, disminución en las áreas que requieren atención, concentración, memoria y retención. Se --

encuentra también disminuída su capacidad para anticipar y planear situaciones.

Por otro lado pudo observarse que este niño tiene un pensamiento disgregado y mal organizado y que sus conductas y respuestas carecen de un sentido de realidad, ya que vive en su propia fantasía y no se adapta al mundo real en que vive.

Vive en un mundo agresivo, donde los padres son agresivos, el medio es agresivo y él mismo tiende a la agresión mal manejada y mal canalizada.

Aunado a este deficiente contacto con la realidad, se encuentra un problema orgánico.

Por lo anterior considero que este paciente presenta un cuadro psicótico. Recomiendo tratamiento medicamentoso.

El resultado del electroencefalograma practicado a "M" fue el siguiente: Este E.E.G. demuestra la existencia de una alteración difusa cortico sub-cortical que adquiere caracteres paroxísticos, observándose la presencia de descargas de ondas lentas de alto voltaje que afectan principalmente a las derivaciones occipitales de los dos hemisferios cerebrales, con discreto predominio derecho, que ocasionalmente se generalizan a ambos hemisferios cerebrales con participación de los sistemas tálamo cortico tálamicos. (23-V-75).

PRIMERA SESION.

Desde la primera sesión se notó la facilidad conque "M" se separaba del padre o la madre para venir conmigo.

"M" entra al cuarto de juego con una actitud expectante, se para en el centro del cuarto y empieza a observar a su alrededor en silencio, quieto, con las manos en los bolsillos; transcurridos 2 ó 2.5 minutos se voltea y me sonríe.

Se dirige a una de las mesitas y empieza a dibujar un cohete, da la impresión de estar muy ensimismado en su trabajo; de pronto se levanta y se esconde - detrás del teatro guiñol, regresa y le preguntó: ¿qué hacías "M"?, "nada". ¿Encontraste algo?, muy queda, casi en el oído me responde: "pellejos y colchón", y ¿qué más? "nada" ¿y qué vamos a hacer con ellos?, "nada".

Se da la vuelta y parece buscar algo en los estantes de juguetes; se acerca a éstos y saca una caja que contiene material para construir, me dice: "¿jugamos?" "vamos a hacer montañas, el que la haga más grande juega plastilina", empieza a trabajar, levanta la cara y me dice: "no vas a hacer la tuya".

Trabaja muy en serio, sin comentar nada, muy ensimismado en su tarea. - Me dice: "vamos a seguir engrapando, tu engrapa de puro rojo", "hay no puedo, me lo puedes engrapar éste". "Hay mira que mal lo hicimos".

Engrapa y engrapa sin cesar grandes hileras, haciendo montañas. Juega -- unos momentos más y da por terminado el juego.

Se dirige a la mesa, toma la plastilina negra y empieza a hacer una bola que una vez terminada la llena de agujeros que empieza a rellenar de plastilina verde, ¿qué haces "M"?, "tapando hoyos", me responde seriamente sin apartar la vista de su trabajo.

Otras veces jugaba con los animalitos de hule, pidiéndome que le hablase sobre ellos; que comen, donde viven, etc....

Siempre le llamaba la atención la casa de muñecas; llegaba, la veía y se alejaba de ella. Al rato suspendía lo que estaba haciendo y empezaba a dar vueltas alrededor de la casa, observando, mirando por aquí y por allá, pensativo, de pronto empezaba a cambiar la cosas de lugar. ¿Qué haces "M"? "cambiando, me gusta cambiar". Se esmeraba en acomodarla, cambiando todo de lugar muy

pensativo; pasando el cuarto a la sala y viceversa.

Pocas veces interrumpía este juego, cuando lo hacía era para decirme: "falta una silla, una lámpara, etc...." Una vez que terminaba de acomodarla se iba a jugar otra cosa, pero al parecer satisfecho con el orden que había puesto en la casa.

En las primeras sesiones cuando le invitaba a que inventase una historia accedía, aunque no fácilmente, se negaba o me decía que no sabía.

La primera que relató fue la siguiente: "tenía una tortuga pero se murió y hubo un terremoto, y pensamos que era la tortuga, cuando salimos (él y su familia) al jardín ya no estaba, se enterró de nuevo y no la volvimos a ver nunca más".

En otra sesión me relata que su hermanito le mató a su ranita, a la que alimentaba con carne, me dice muy seriamente y un poco enojado: "siempre me quita mis cosas", "la voy a enterrar".

En el transcurso de las sesiones se iba poniendo cada vez más contento, más cooperador, más desinhibido, etc....

Jugar con cañones y aviones era un juego favorito; una vez que jugaba con plastilina en la mesita levanta la cara y me dice: "ahora que hacemos", y se contesta el mismo "un cañón — con alegría — yo hago las ruedas, tiene que ser un cañón muy grandote". De pronto se levanta "apunten, disparen, — fuego", "pum", se tira al suelo y cae "muerto". Se levanta y continua. Corre, salta, grita.

Empieza a aventar serpentinatas por todo el cuarto haciendo castillos según él. Castillos que le gusta que yo le eche encima y lo enrolle con ellos. - Lo que le provoca una risa incontenible. Esperando repetir una y otra vez el -

juego.

En una de las sesiones el padre nos acompañó en el cuarto de juego. Mientras yo hablaba con él, "M" ni se acercó a nosotros. Estuvo construyendo "castillos" y dando vueltas alrededor de la casa de muñecas, buscando algo en los estantes; regresando a la mesa, y trabajando con plastilina, pero no concluyó nada de lo que empezó; le sorprendí varias veces tratando quizá de oír lo que decía su padre y viéndanos en forma interrogante.

Cuando la madre estuvo en otra sesión en el cuarto de juego con nosotros "M" estuvo en la misma mesa con nosotras tomando parte de la plástica, pero sólo contestando con respuestas cortas y haciendo castillos.

Al hacer la madre un comentario "M" lo completo: "tiene su mente como ... tanto (dijo "M"), no mi hijito no tonto", "sí, porque le pego a "S", (su hermanito de tres y medio años). Siempre al finalizar las sesiones "M" se entristecía, preguntaba cuando regresaría, y finalmente me pedía algún juguete para la próxima sesión: cañones, castillos, aviones, animales y material para construir (cartoncillo, resistol).

A veces le gustaba aventar cosas, pelotas, material para construir, etc. Pero en una sesión en que la madre estuvo unos minutos en el cuarto de juego, "M" empezó a aventar juguetes por todo el cuarto, llegando inclusive a alcanzar a la madre en tres ocasiones.

Tuve que pedirle a la madre que saliera, "M" estaba incontrolable, al salirse ésta, le pregunte que pasaba y me dijo que estaba en guerra y le conteste contra quién "contigo". Me aventó pequeños objetos, hasta que tuve que pedirle paz y rendirme.

Una observación importante es que antes de "iniciar la guerra" se estuvo paseando a gatas sobre los estantes de los juguetes y viendonos a su madre y a mí a través del espejo. Luego se tiraba desde allí y se quedaba quieto por uno o dos minutos, acostado en el suelo con los brazos y piernas extendidos.

SEGUNDA SESION.

Desde las primeras sesiones una de las demandas de "M" era que le trajera animales al cuarto de juego; éstos fueron de hule y le interesaron bastante como ya redacté en el resumen de la sesión anterior, un día pidió un microscopio, y él mismo se ofreció para traer insectos y objetos que a él le interesase observar.

Considerando esto de suma importancia, decidí hacer un resumen de las sesiones en que fué el microscopio y los animales el juego favorito.

La mañana que lleve el microscopio "M" se puso feliz; se reía y se frotaba las manos entusiasmado.

Empece a leerle los nombres de las laminas a las que teniamos acceso y escogió las siguientes:

Sangre
 Alas de mosca
 Estómago de rata
 Antenas de avispa
 Mosquita de la fruta
 Intestino de conejo

Una vez enfocadas las veía muy entusiasmado, frotándose las manos, haciendo preguntas y exclamaciones de admiración; "están muertos?", "porqué están ahí?"

Vimos otras pero éstas pedía verlas de nuevo.

Al finalizar la hora, el ofreció traer material para observar en la próxima sesión.

Corriendo por el pasillo, "M" me dio alcance esa mañana, estaba feliz, traía una botellita en la mano que no me enseñó sino hasta que llegamos al cuarto de juego.

Traía un gusano, una avispa, y dos clases más de insectos. Todos vivos, él mismo los había atrapado.

Rapidamente fué en busca del microscopio y pidió quitarle la cabeza a la avispa para observarle los sesos y la sangre.

Yo con cierta confusión le dije que porqué no veíamos una alita de ésta, a lo que asintió sin problemas. Sacando la avispa de la botellita le arrancó una ala, sin pensarlo dos veces y la colocó sobre el portaobjetos, la enfocó y la observó asombrado, se volteó y me dijo: "ahora hay que quitarle la cabeza para ver los sesos y la sangre" (muy seriamente) y ya que él le había quitado el ala a mi me tocaba arrancarle la cabeza, la avispa aún estaba viva.

Me sentí confusa, tratando de que "M" no se diera cuenta de ello, le dije que no teníamos las herramientas suficientes para sacarle los sesos y verlos al microscopio, esto no le gustó e insistió, entonces le dije que ya que él era experto que él le quitase la cabeza.

Tomó de nuevo la avispa entre sus dedos, le arrancó la cabeza, la puso sobre el portaobjetos, y el cuerpo lo puso sobre la tapa de la botellita. No titubeó al arrancarle la cabeza; lo hizo con gran naturalidad.

Colocando un cubreobjetos sobre la cabeza de la avispa, la pudo observar muy interesado, diciendo que veía los sesos y la sangre, emocionado, y haciendo alusiones de que la avispa aún estaba viva (el cuerpecito aún se movía) después

observó una patita de la misma y los otros insectos teniendo la misma actitud con éstos: aplastándolas con el cubreobjeto sin pensarlo se levantó y fue a ver si encontraba insectos en los rincones del cuarto.

Después de esto se puso a dibujar (Fig. 1) siendo ésta la historia de su dibujo:

"Voy a pintar una mansión, no, es un castillo, una casa abandonada, es-tán rotas las ventanas".

"Es una mansión y un rayo".

¿ Qué es eso "M" ?

" Un fantasma, ahorita voy a poner una barrera " (contento mientras lo dibuja). " Esto es una chimenea en forma de armadura, un señor se quemó ahí y él se quedó para siempre ahí (quién era?) San Juan ". Me contesta seriamente.

" Ya esta ". No le vas agregar algo más ? " ventanas rotas ".

" Un caballero con su caballo también igual a él — a éste le pone † como patas — una escoba y un tenedor " al preguntarle porqué " hacia esto me contesta: " los animales tienen cuatro patas ", contando a su vez los dientes del tenedor.

" Yo lo hice, te toca pintarlo ahora a tí ", " no, mejor no, bueno ¿ donde es tá el pincel ? ".

Empieza a pintarlo, está muy ensimismado en su trabajo, habla solo con su dibujo.

" Azul, azul, azul, ... sus ventanas, sus ventanas, sus ventanas ".

Al finalizar la sesión me pidió que le trajera una rata viva y pinzas para la próxima vez, pues le íbamos a quitar " el pellejo y los sesos " para verla en el microscopio.

Estaba sentado con las piernas cruzadas encima de la silla, jugando con su cañoncito en la sala de espera al lado de su madre.

Vino en silencio al cuarto; al ver a la rata me dijo: "la trajiste? la trajiste, felicidades" sobra decir que se puso muy contento.

"Vamos a jugar con la rata, no la vamos a matar, te engañe la otra vez, yo se que los animales no se matan".

Me pidió que la sacara de la bolsa y con cierto temor la tomé entre sus manos pero gritando me pidió que se la quitara, transcurridos unos minutos, ya sin miedo, se la puso sobre el sueter y se reía contento.

Me dijo: "si le sacamos la sangre ya no hace nada, pero no la matamos". "Un amigo tenía una rata negra que le sacó la sangre, pero se murió".

Se dirige a los juguetes, trae cartoncillo y tijeras y me dice: "le hacemos un vestido" (si tu quieres)"bueno hay que medirla" tarareando algo ininteligible empieza a recortar. "Una armadura no, las ratas no llevan armadura, (una pausa) un sueter, le voy a hacer también un cinturón". Que como no le viene, se lo pone en la cola.

Empieza a hacerle el vestido.

De pronto se levanta y grita: "que no se vaya a escapar esa rata". La rata ni se había movido. La empieza a corretear, y a llenarla de serpentinas, tarareando burlanamente: "la rata no puede salir, la rata no puede salir"

"Ahora si quedo sepultada" — Sepultada? Porque? — "Porque me gusta". (pausa) "Ahora si, vamos a dejarla en paz".

Empieza a jugar con las serpentinas echándose las encima él mismo y diciendo: "ya te tengo", "una lluvia de tormentas nos está combatiendo".

A continuación voy a relatar la historia que me hizo de uno de sus dibujos, mientras él estaba ablandando plastilina. (Fig. 2).

"Es el castillo de una reina".

"Iba el niño a matar a la reina para robarse todo el reino, la empujó y se cayó al río (rápidamente se corrige y me dice) no, no, se cayó sola".

"El niño se cayó a la catarata y lo comió un pulpo".

"El niño vivía en la casita, era pobre, vivía con su papá y cuatro hermanos. Todos se murieron. El castillo se hundió y también la casita".

Al preguntarle que era la columna de la izquierda del dibujo me dijo: "Es la base de la bruja maldita, se hizo pura nube y se fue deshaciendo".

TERCERA SESION.

Los juegos característicos de "M" y la actitud que presentaba ante ellos estando solo en el cuarto de juego se pueden resumir en lo siguiente:

Hacer trabajos con cartoncillo, papel y material de construcción: castillos, armaduras y dibujos, principalmente; su actitud frecuentemente era de ensimismamiento, destrucción y hablar solo.

Una vez que se quedaba sólo continuaba lo que ya había empezado y si no era así se estaba quieto unos momentos de pie ya en el centro del cuarto o junto a una de las mesitas. De aquí se iba a los estantes de juguetes.

Esta vez eligió los animalitos de hule que empezó a aventar por todo el cuarto a la vez que gritaba y saltaba corriendo para ir a esconderse detrás del teatro guiñol. Regresaba y hacía lo mismo una y otra vez.

Dejando todo tirado se dirigió a la caja de figuras geométricas de madera. Empezó a clasificarlas por formas, repitiendo a la vez: "juntaré el cuadra

do, juntaré el cuadrado

Una vez que terminé, empecé a construir lo que más tarde me dijo era un castillo. Hablaba solo pero no se le entendía.

Fue un castillo con puentes, cañones, pantanos, entradas secretas; en él habitaban los animales de hule y cada uno de ellos tenía su propia habitación.

Alrededor del castillo colocó otros animales que le iban a hacer la guerra a los de adentro.

Tomaba los animales y hacía que atacaran a los demás con ruidos y gestos amenazadores. Derribaban el castillo, morían todos. Había terremotos.

Cuando yo regresaba quería que le ayudara a construir el castillo de nuevo y a repetir el juego.

En otra sesión en la que "M" estaba solo, empecé a extender pliegos de papel manila en el piso y se puso a pintar en ellos lo que más tarde me dijo que eran pirámides y planos de juegos.

Sobre estos mismos pliegos "M" se acostaba, permanecía quieto con los brazos y las piernas extendidos. Se daba vueltas, tratando de enrollarse en el papel.

Al regresar al cuarto le pregunté que había estado haciendo a lo que me respondió que estuvo "jugando el juego del taco". Y cuál es ese juego, "M"? Extrañado me dijo: "no sabes jugarlo?". Estando de pie empecé a hacerme una demostración del juego: "primero me enrolló así, así, así, aunque no me cabe ninguna cosa": Y qué quieres que te quepa?, "nada tanta".

Se acostó sobre el papel y me pidió ayuda para que lo enrollara, una vez logrado esto "M" estaba muy contento, riéndose y, quieto para no desenrollarse; empecé a darle instrucciones. "Tú me llevas ahí, pero me cargas, porque no --

puedo caminar y me avientas allá, y luego te asusto". (se refería al teatro guiñol donde hay un pequeño colchón).

"Yo saltó y te asustas y te caes".

Una vez dadas las explicaciones vuelve a repetirme: "Tú me llevas cargado, tú caminas".

Mientras me dirigía al colchón con "M" en los brazos él se iba riendo, estaba contentísimo, pero cuando lo recosté el papel se había arrugado y "M" desenrollado un poco; levantó la cara y me dijo: "mira boba lo que hiciste" tal parecía que le había desilusionado.

Se levanta y agrega: "vamos a hacer los planos" (de cómo jugar este juego).

Empezó a dibujar una pirámide en el centro del pliego, se había olvidado del juego.

Las veces que estuvieran niños en el cuarto de juego "M" parecía enfadado, incomodo, generalmente suspendía lo que estaba haciendo y se iba a observar a los niños desde un rincón del cuarto, tirado en el suelo.

Así permanecía varios minutos, se levantaba y empezaba a dar vueltas por todos lados viendo por aquí y por allá, o empezando a jugar algo pero sin nunca lograr terminarlo. Me daba la impresión de que se sentía observado.

Utilizaba expresiones como: "para que vinieron", "mira ya me agarraron mis cosas", "que no me vean, que no me vean".

En una de estas sesiones en que los niños empezaron a observar las cosas conque "M" jugaba y a tomarselas para jugar o verlas, él parecía, fastidiado -- pero no les decía nada, sólo me veía como pidiéndome ayuda.

Le invitaban a jugar con ellos o intentaban tomar parte en el juego de él, pero él no los aceptaba.

En una de estas ocasiones los niños encontraron los títeres y se pusieron a jugar con ellos, esto atrajo la atención de "M" pero no quiso formar pareja con ningún niño sólo conmigo.

Siempre quería abarcar a todos los títeres en sus cuentos, inventaba historias en las que la abuelita mataba a toda la familia. Los iba tirando por el escenario y finalmente se aventaba él mismo.

No le gustaba hablar a él, yo era la que le exhortaba para que me dijera su historia y así hacer que los muñecos "hablaran".

Aparecían diablos y magos que convertían a la gente en ranas y que finalmente peleaban entre sí mutilándose o desapareciendo.

Cuando le tocó a uno de los niños relatar su historia, "M" lo empezó a agredir desde el otro lado del escenario, le aventaba pequeños objetos, y le gritaba: "muere, muere". Estaba contento y hasta reía, pero sin quitarle seriedad a su papel. Tuvo que dar aquel niño por terminada su obra, "M" había acabado con los personajes y además no dejaba oír nada de lo que aquel decía.

Cuando se asomaba algún niño por las ventanas "M" se escondía, o se llevaba con él lo que estaba haciendo a una parte del cuarto donde no fuera alcanzado por las miradas de aquellos.

Otra vez se puso a hacer aviones gigantes de papel manila y me decía: — "vamos a asustarlos con el cohete que vamos a hacer".

Se asomaba por las ventanas y continuaba trabajando. "¡Ah! no, otra vez vinieron". "Apúrate, apúrate". Se decía él mismo. Qué haces "M"? "Un cohete para tirarle a los niños".

Al ver un avión que yo había hecho me dice: "hazme uno como el tuyo", "el tuyo va a ser el bueno y el mío el malo".

El convirtió su avión en una "piraña" que acabó con el mío. Luego invertimos los papeles también por sugerencia de él y terminé eliminando a los dos aviones, aunque en el juego era su avión el que había vencido.

Algunos de los dibujos de "M" y el relato que dió de los mismos:

"Es un robot, el robot nada, porque no tiene nada en los ojos, tiene 400 días, tres mil años, es un hombre." Despedaza a la gente. (Fig. 3)

"Son esqueletos del terror, calaveras, monstruos, gusanos muertos. (porque muertos?) porque me gustan los cadáveres, porque son esqueletos muertos". (Fig. 4)

"Es un cohete de gas, exprime puro aire y si no tiene aire se desconchinfla. Ahí se va la gente, es para el parque de juegos. Hay un reloj de tiempo - que cuando se para, suena esto (la chimenea) y viene la ambulancia para echarle gas" (Fig. 5).

"Es un robot" (Fig. 6).

IMPRESION DIAGNOSTICA.

Por todos los datos obtenidos podemos resumir la conducta de "M" en los siguientes puntos:

Conducta bizarra y retraimiento en sus juegos: coleccionismo (flores, insectos, alambres, etc.), construcción de laboratorios, etc.

Alucinaciones auditivas: ya que para responder a las preguntas que se le hacen espera que los insectos le "soplen las cosas al oído".

Confabulaciones: se pone pálido y grita creyendo que una hormiga es un monstruo.

Las relaciones interpersonales son limitadas: generalmente permanece en casa, juega y habla solo, rechaza a otros niños.

Por otro lado es un niño que presenta conducta agresiva y algunas veces destructiva. Esto se corrobora tanto en sus juegos como en el resultado obtenido en las pruebas psicológicas.

Existen trastornos en las áreas de atención, percepción y pensamiento: hay distractibilidad, es lento para responder, hay disminución de interés en el medio que le rodea; alucinaciones y confabulaciones; mala organización en la forma del pensamiento y como consecuencia trastornos en la afectividad.

Todo esto puede corroborarse tanto en el padecimiento actual, en el resultado de las pruebas psicológicas así como en los juegos del paciente.

Por otro lado el ambiente familiar ha sido traumático para "M" y éste dado fundamentalmente por la madre ya que ella presenta características francas de mente neurótica de tipo castrante: es muy nerviosa, protectora, insegura, -- etc.

Finalmente existe un daño orgánico cerebral como puede corroborarse tanto en las pruebas psicológicas como en el resultado del E.E.G. practicado en el paciente.

Por lo anterior considero que "M" presenta una reacción esquizofrenica.

TRATAMIENTO.

Además de proporcionar un tratamiento medicamentoso, es recomendable que se programe un tratamiento terapéutico que a lo largo del tiempo proporcione -

la oportunidad de desarrollar una personalidad más definida.

Por lo que se considera necesaria una reestructuración del ambiente que proporcione una mayor percepción de sus funciones, y que le ayude así a establecer un concepto más realista de sus actos y que a su vez sea más estimulante con lo que respecta a su socialización.

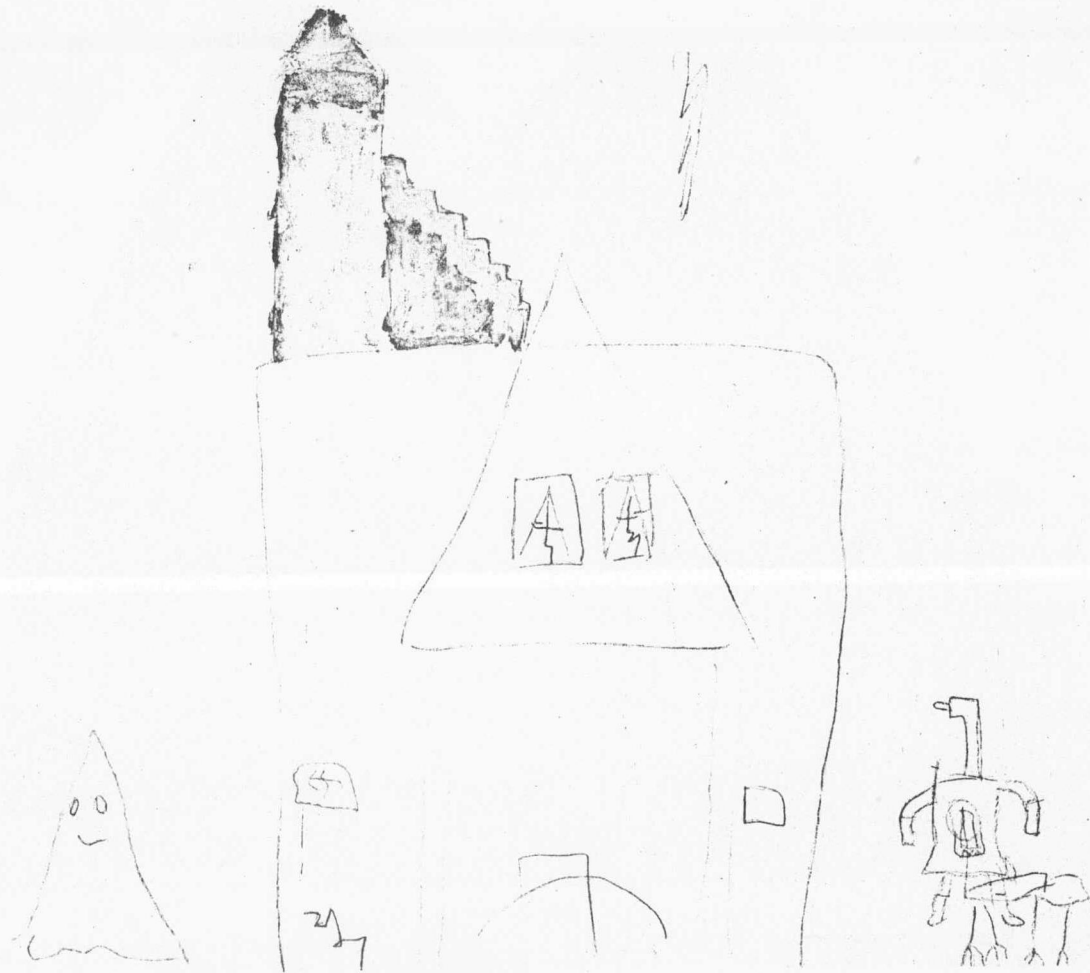
Ya que el juego desempeña un papel muy importante en la vida del sujeto y que además es propicio para orientar al paciente en un mejor ajuste de sus problemas habituales, consideró que un terapeuta especializado en esta área puede ser de gran ayuda para el sujeto.

Por otro lado es de suma importancia que los padres de "M" reciban ayuda profesional para obtener mejores resultados en el programa de tratamiento y ayudar a éstos a desembarazarse de sus represiones, a encarar sus conflictos inconscientes y así enfrentarse de modo más realista con sus sentimientos.

PRONOSTICO.

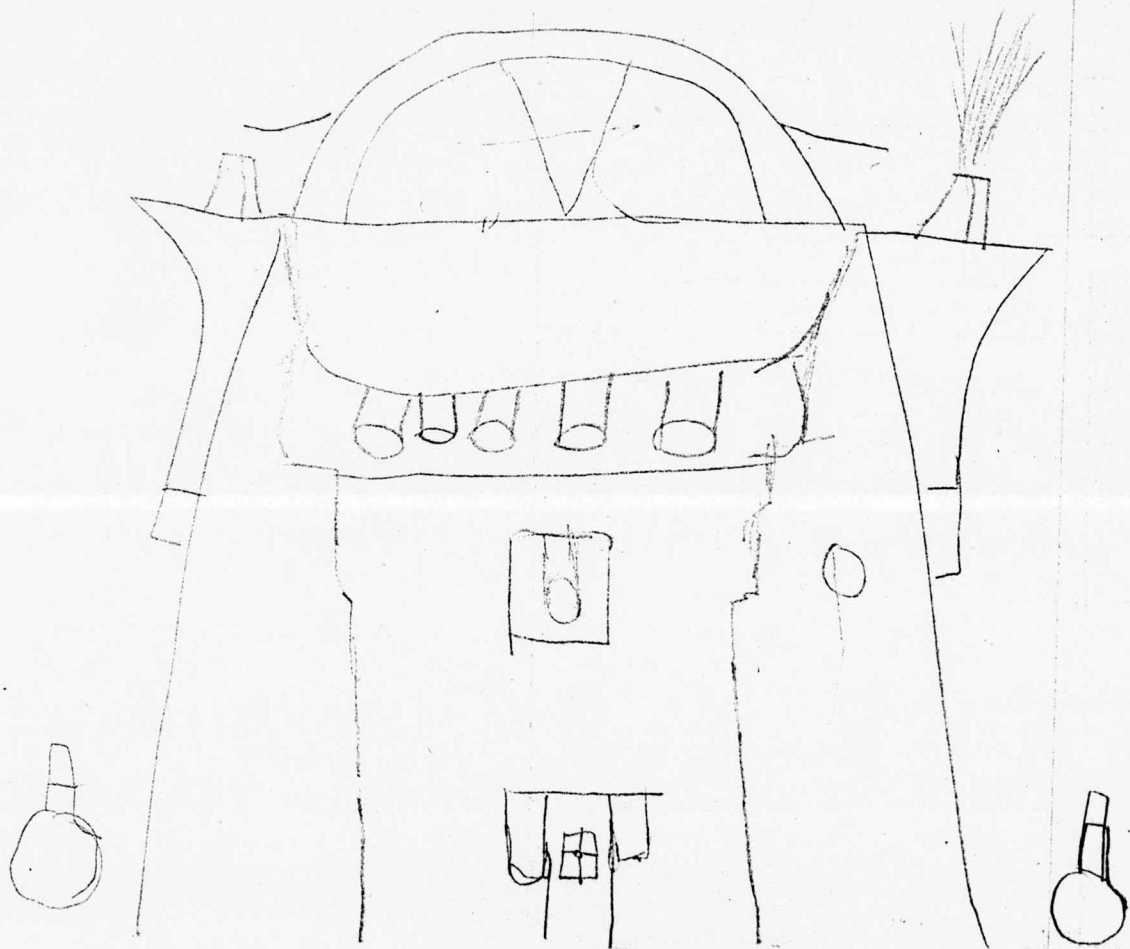
El hecho de que exista una evolución continua y progresiva desde hace tres años; malas relaciones interpersonales; retraimiento; daño cerebral; etc., da como resultado un pronóstico reservado.

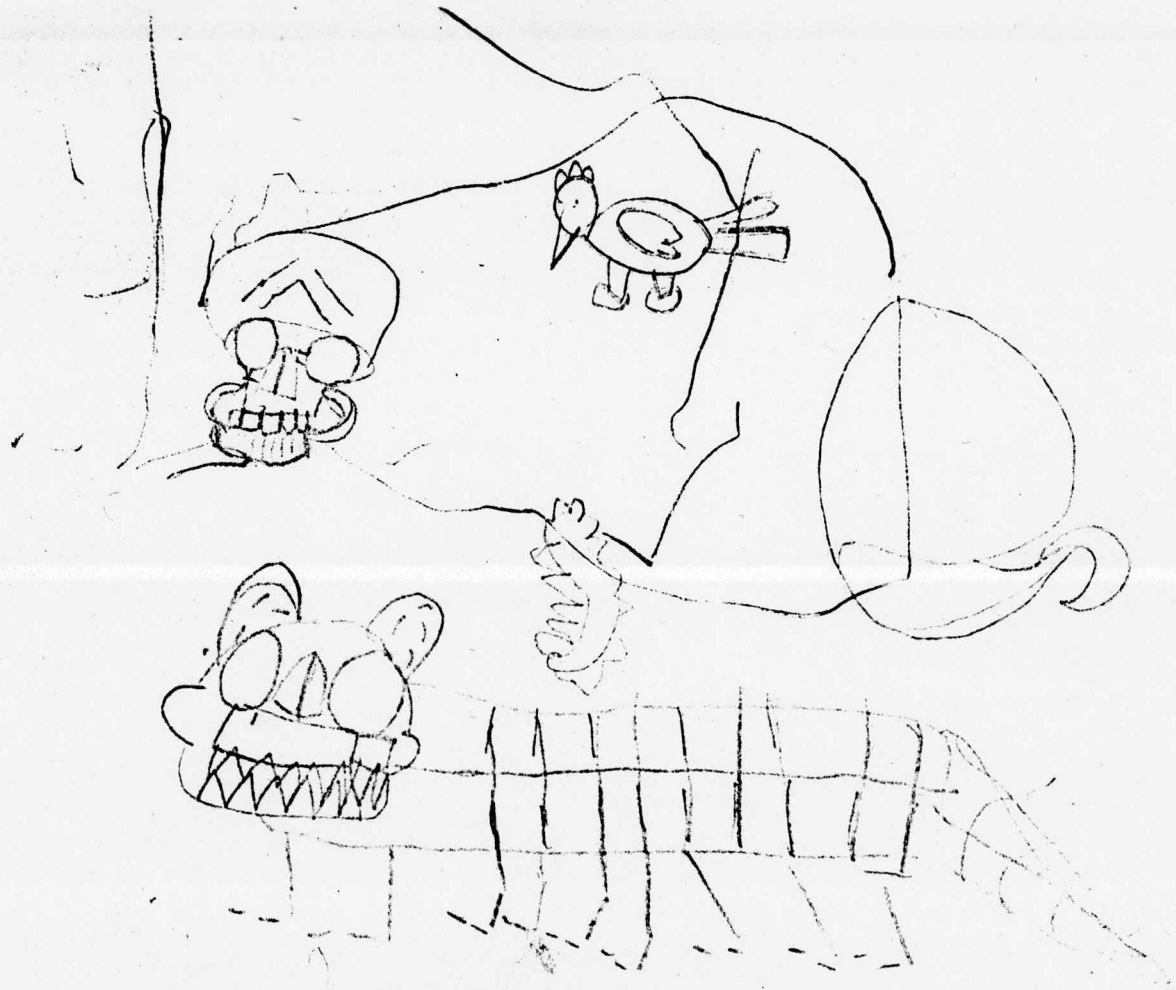
Por lo que el interés y cuidado que se ponga en el tratamiento pueden llegar a ser un factor definitivo en la recuperación del sujeto.

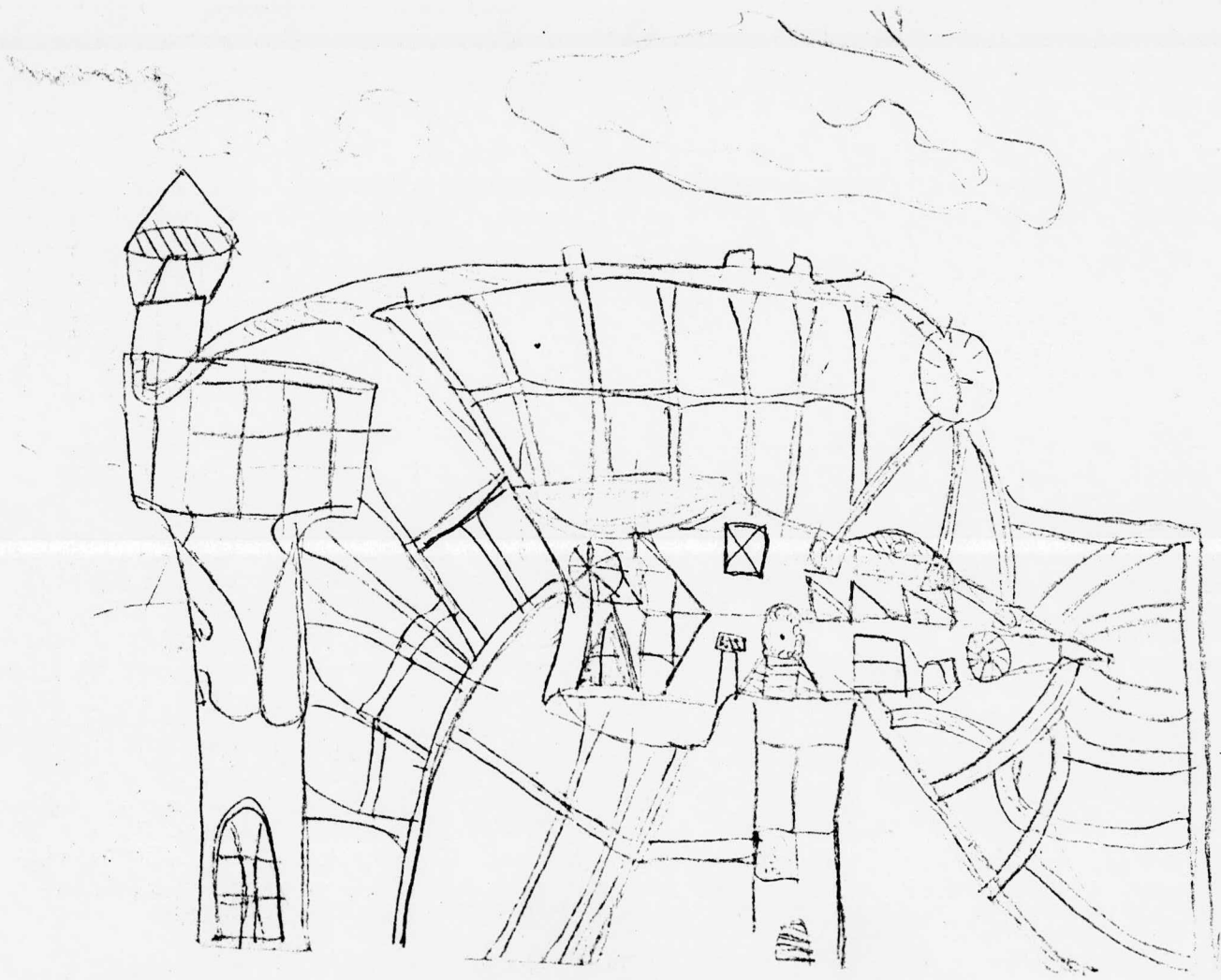


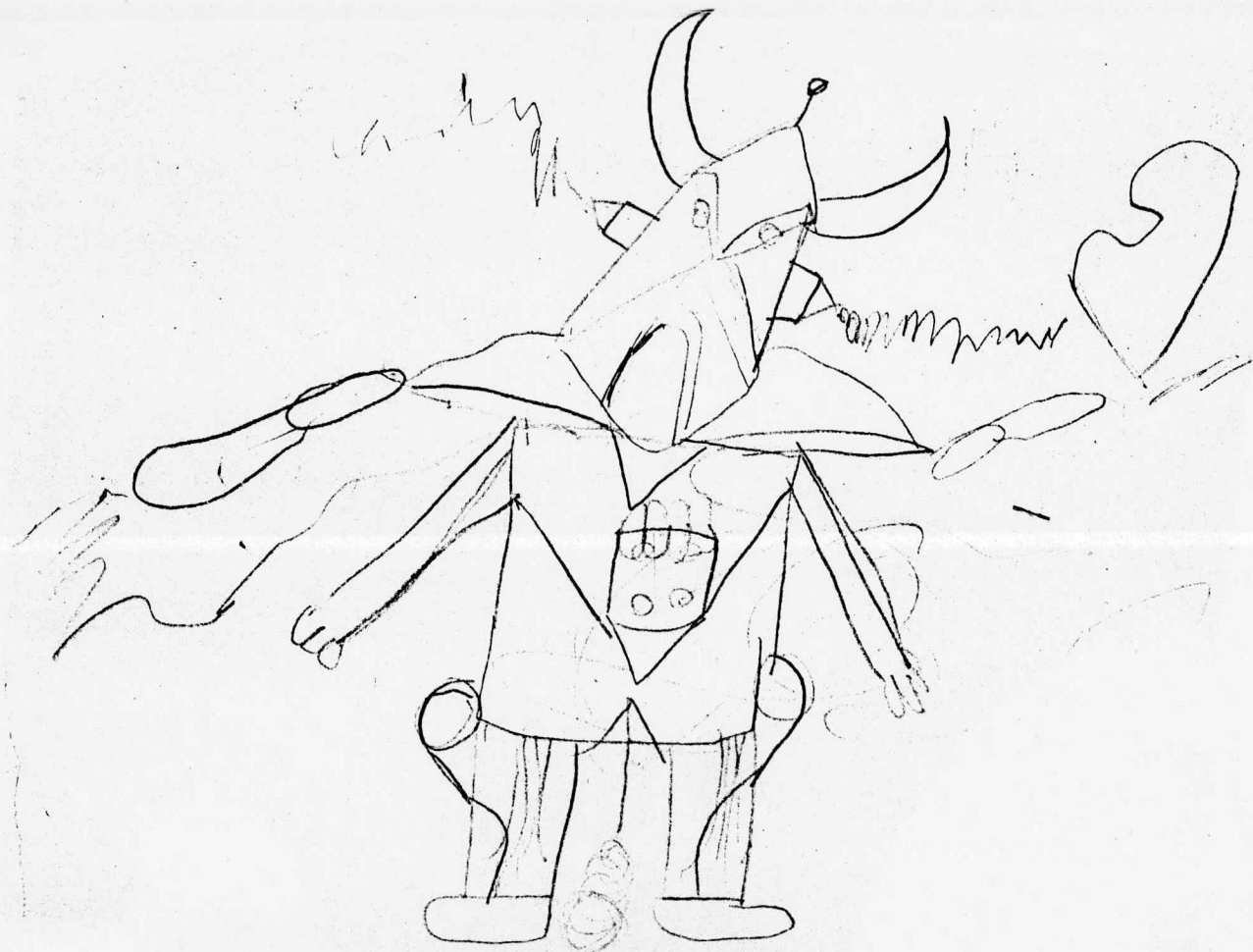


dia









CAPITULO V

CONCLUSIONES

Historicamente el papel que ha desempeñado el juego en las diferentes culturas ha hecho muchas veces posible explorar la conducta humana, determinando las reacciones del individuo ante unas características del mundo circundante. Así por ejemplo la importancia que se le dio al juego en la sociedad romana y los conocimientos que tenemos de ésta a través de los mismos.

Actualmente se fomenta el juego en la mayoría de las culturas, por su valor educativo, como adiestramiento en las habilidades manuales, intelectuales y sociales.

Ahora bien, tanto Melanie Klein, Anna Freud, H. Zülliger, E. Erickson, Levy, etc., han señalado el juego infantil como el método más adecuado para el estudio de la personalidad del niño, ya que puede ser utilizado para:

Lograr mayor y mejor comunicación terapeuta-paciente.

Para romper las defensas contra la ansiedad del niño.

Para estudio del material inconsciente y para disminuir la tensión, es decir, como método catártico.

Puede ser utilizado para determinar un diagnóstico suplementando la historia clínica.

A través del juego el niño aprende a desarrollar sus intereses y a dominar situaciones.

O como Método de Observación.

Todo esto es debido a la proyección de los contenidos inconscientes del niño en el juego, ya que si no fuera así esto no sería posible.

La claridad del juego de los niños y sus conductas permiten entender, su distractibilidad, su rigidez, sus áreas de preocupación, de inhibición, la dirección de su agresión, sus miedos, su percepción del medio y de él mismo, sus deseos, etc. En el juego, su conducta, ideas, sentimientos y expresiones nos ayudan a entender su problema y la forma en que vive él mismo.

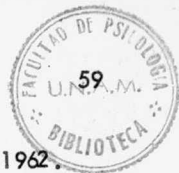
Por lo que desde este punto el juego tiene ya en sí mismo un valor terapéutico dado el grado de proyección a que da lugar en la actividad del niño.

Debe ser sin duda la habitación en donde se lleva a cabo la terapia de juego, un lugar que le brinde seguridad al niño, ya que aquí es él, la persona más importante, donde no se le reprime, ni se le critica, sino todo lo contrario, aquí es completamente aceptado, aquí se le permite ser él mismo.

La comprensión del juego requiere un entrenamiento prolongado para que se pueda captar no sólo en su significado simbólico, que es el más accesible, sino en el contexto global en el cual se presenta, ya sea durante el diagnóstico o durante el tratamiento.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Huizinga, Johan: HOMO LUDENS. Alianza E.M.E.C.E., 1970.
- 2.- Bollini, H.M.: PSICOLOGIA INFANTIL Y PEDAGOGIA. Argentina, Buenos Aires, 1952. Págs. 257-268.
- 3.- Slaparede, E.: PSICOLOGIA DEL NIÑO Y PEDAGOGIA EXPERIMENTAL. Biblioteca de Filosofía y Ciencias Sociales, 1962. Págs. 418-439.
- 4.- Millar, Susana: PSICOLOGIA DEL JUEGO INFANTIL. Fontanella, S.A., 1972.
- 5.- Dührssen, A.: PSICOTERAPIA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES. F.C.E., 1966. Págs. 261-280.
- 6.- Mussen, Henry: DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN EL NIÑO. Trillas, 1974. Págs. 459-466.
- 7.- Peinado, Altable, J.: PAIDOLOGIA, PSICOLOGIA INFANTIL. Porrúa, S.A., 1961. Págs. 58, 70-75, 221-222.
- 8.- Remplin, H.: TRATADO DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA. Labor, S.A., 1971. Págs. 50, 150, 190-201, 226-240, 288, 306, 322, 362-363, 393-396, 455.
- 9.- Zulliger, Hans: PSICOTERAPIA INFANTIL POR EL JUEGO. Salamanca, SIGUEME, 1968.
- 10.- Zulliger, Hans: FUNDAMENTOS DE PSICOTERAPIA INFANTIL. Madrid, 1962.
- 11.- Freud, Anna: INTRODUCCION A LA TECNICA DEL ANALISIS INFANTIL. Editorial Paidós, 1964.
- 12.- Freud, Anna: PSICOANALISIS DEL NIÑO. Editorial Paidós, 1970.
- 13.- Freud, Anna: PSICOANALISIS PARA EDUCADORES. Editorial Paidós, 1961.
- 14.- Klein, Melanie: PSICOANALISIS DEL NIÑO Y PSICOLOGIA DE HOY. HORME, 1966.
- 15.- Klein, Melanie: EL PSICOANALISIS DE NIÑOS. Buenos Aires. Horme, 1964.



- 16.- Klein Melanie: DESARROLLOS EN PSICOANALISIS. Home, 1962.
- 17.- Segal, Hanna: INTRODUCCION A LA OBRA DE MELANIE KLEIN. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1969.
- 18.- Wolff, Sula: TRASTORNOS PSIQUICOS DEL NIÑO: CAUSAS Y TRATAMIENTOS. Siglo XXI, España Editores, 1970. Págs. 217-233.
- 19.- Haworth, R. Mary: CHILD PSYCHOTHERAPY: PRACTICE AND THEORY. BASIC BOOKS, INC. Publishers New York, London, 1964. Págs. 115-121, 277-286.
- 20.- Aberastury, Arminda: EL PSICOANALISIS DE NIÑOS Y SUS APLICACIONES. Biblioteca de Psicología y Sociología Aplicadas. Editorial Paidós, 1972.
- 21.- Chateau, Joan: PSICOLOGIA DE LOS JUEGOS INFANTILES. Kapelusz, 1958.
- 22.- Korbman Chejetaite, R.: EL JUEGO COMO METODO DE DIAGNOSTICO EN PSICOLOGIA INFANTIL. Tesis en Maestría. Filosofía y Letras, 1963.
- 23.- Reca Acosta, T.: PSICOTERAPIA EN LA INFANCIA. Buenos Aires. Editorial Paidós, 1963.
- 24.- Bally, Gustav : EL JUEGO COMO EXPRESION DE LIBERTAD. Fondo de Cultura Económica, 1958. Págs. 9 - 104.