

El juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años: aportes del psicoanálisis

Estudiante: Osende, Rocío María

Legajo: 38347

Directora: Malfet, Cynthia



Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.


Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [X]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: 31/10/2025 - CABA

Firma y aclaración del autor:



Rocío M. Osende

Índice

Título	4
Agradecimientos	4
Resumen	5
Introducción	6
Delimitación del Objeto de Estudio.....	8
Definición del Alcance.....	8
<i>Población Objetivo</i>	8
<i>Contexto</i>	8
<i>Enfoque Teórico</i>	8
Planteo del Problema.....	9
Objetivo General.....	10
Objetivos Específicos.....	10
Supuesto básico de Investigación.....	10
Fundamentación.....	11
Estado del Arte	16
Marco Teórico	22
Desarrollo del Concepto de Juego en la Infancia.....	22
El Juego en el Desarrollo Infantil.....	25
El Juego en el Aprendizaje.....	28
El Juego Desde el Psicoanálisis.....	32
<i>El Espacio Transicional y la Ficción</i>	35
El Juego en la Clínica Psicopedagógica.....	36
<i>La Función del Profesional como Facilitador del Juego en la Clínica Psicopedagógica</i>	37
Creatividad, Imaginación y Humor en el Jugar.....	41
Método	43
Diseño.....	43
Participantes – Muestra.....	43
Instrumentos de Recolección de Datos.....	43
Procedimiento.....	44
Consentimiento Informado.....	44
Resultados	45
Discusión	51
Conclusión	59
Aportes y contribuciones de la investigación	60
Limitaciones de la investigación	61
Líneas de investigación futuras	62
Propuestas de intervención	63
Referencias	64
Anexos	68
Anexo 1: consentimiento informado.....	68
Anexo 2: formularios de consentimientos informados firmados por las participantes.....	69
Anexo 3: protocolo de entrevista semiestructurada.....	69
Anexo 4: desgrabación de entrevistas realizadas.....	70

“Vean cómo juegan los grandes. Vean cómo juegan los chicos hoy.
Redescubran en el día a día la idea del jugar.”
Lucia Rossi, 2012

Título

El juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años: aportes del psicoanálisis.

Agradecimientos

A Tata, mi compañero, quien con su paciencia y amor sostuvo todo el proceso.

A Vicky y Agus, amigas y colegas con quienes transité mi formación en el Sagrado Corazón y que luego compartieron esta última etapa ayudándome a pensar, reflexionar y buscar material para el presente trabajo.

A Euge, Lau y Andre, porque no hubiera llegado hasta esta instancia sin recorrer este camino junto a ellas.

A mi directora, Cynthia Malfet, quien con su guía dulce y empática me ayudó a transformar mis ideas en palabras.

A mis padres, porque mis logros son gracias a ellos.

Al psicoanálisis, que me enseñó que jugar también es una forma de decir.

Resumen

El presente trabajo de investigación, empírico cualitativo, busca conocer el lugar del juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años, a partir de los aportes del psicoanálisis. Partiendo del supuesto de que el juego se presenta como un espacio privilegiado de expresión de las singularidades de los infantes, se indagó acerca del sentido que adquiere en la práctica clínica, si los/as profesionales permiten su despliegue y cuáles son sus aportes.

Para ello, se abordaron los desarrollos teóricos de autores clásicos y contemporáneos, y se realizaron entrevistas semiestructuradas a doce psicopedagogas que trabajan con el rango etario considerado.

Los resultados han arrojado que el juego no es un recurso accesorio en la clínica psicopedagógica, sino un eje central. Se reconoce su valor vinculado a la simbolización, la construcción de vínculos y la observación de procesos cognitivos. Asimismo, se destaca que la posición del profesional resulta clave, ya que su intervención puede habilitar, enriquecer o limitar la expresión lúdica del niño.

En conclusión, el juego se erige como un territorio indispensable para la práctica psicopedagógica y en un campo de encuentro entre teoría y clínica.

Palabras Clave: juego, psicopedagogía, clínica, infancia, psicoanálisis

Introducción

La presente investigación empírica cualitativa se centrará en el lugar que el juego representa en la clínica psicopedagógica con niños de entre tres a seis años de edad y qué aporta su despliegue o limitación para el profesional.

No encuentro el modo de adentrarme en el campo de los niños pequeños con problemas en el desarrollo esquivando situar el lugar que le damos al juego en nuestra práctica clínica. Porque hablar de infancia es invocar al juego (...). Fundamento de la infancia, fundamental en nuestro modo de operar clínicamente con ella. (Enright, 2016, p.51).

Sin embargo, antes de que haya juego o, condición para que el juego se desarrolle, es necesario que se construya el sujeto, por lo tanto, el humano debe constituirse en sujeto, construir su subjetividad. La subjetividad es una modalidad que muestra un modo de hacer en el mundo y con el mundo. Los humanos nacen y en el transcurrir de la vida se van constituyendo como sujetos, a medida, justamente, que se sujetan. Es decir, el sujeto no viene dado ni construido, el sujeto se constituye y construye su subjetividad.

Para que esto suceda, el lenguaje tendrá un papel clave, pues será el que permita y vehiculice que el ser humano se convierta en sujeto, ya que desde el psicoanálisis se lo considera constitutivo y constituyente de la subjetividad. Es constitutivo en la medida en que atraviesa al sujeto, y es constituyente porque “el sujeto es siendo”, es decir, nunca es completo, jamás será un ser acabado, siempre estará abierto al cambio. Así es como el aprendizaje y el jugar serán posibles. Debe haber sujeto para que haya juego y debe haber juego para que haya aprendizaje. El sujeto da lugar y sentido al aprendizaje y al juego. El juego como espacio de aprendizaje, como escenario de creación, como sostén para la imaginación, como lugar para lo nuevo, como algo inacabado, incompleto, en transformación constante; el juego como experiencia sagrada de la infancia. Infancia como tiempo de constitución del sujeto, de construcción, de armado y apropiación, infancia como

tiempo de juego. De hecho, la infancia sucede en la posibilidad de que el juego exista, en tanto sitúa al niño, hace al niño.

Jorge Fukelman (2000) se pregunta ¿Por qué importa que haya juego? Y él mismo se responde que el juego es el espejo en el que un sujeto puede ser reconocido y reconocerse como niño. Así, el niño, justamente es niño porque hay una dimensión de juego que lo sostiene como tal, que lo define y que lo produce, que produce infancia.

Scheines (1998) citada por Amaya (2019, p. 123), expresa:

El juego no es una actividad como cualquier otra. Es tan mágica como un ritual, ata y desata energías, oculta y revela identidades, teje una trama misteriosa donde entes y fragmentos de entes, hilachas de universos contiguos y distantes, el pasado y el futuro, cosas muertas y otras aún no nacidas se entrelazan armónicamente en un bello y terrible dibujo. Jugar es abrir la puerta prohibida, pasar al otro lado del espejo. Adentro, el sentido común, el buen sentido, la vida “real” no funciona. La identidad se quiebra, aparece en fragmentos reiterados de uno mismo. La subjetividad (acostumbrada a estar sujeta, sumergida y subyugada) se expande y se multiplica como conejos saliendo uno tras otro de una galera infinita.

A partir de lo mencionado sobre el juego en la infancia, la presente investigación, desde el marco teórico asumido y sostenido desde la clínica psicopedagógica, realizará un recorrido bibliográfico y recogerá datos a través de entrevistas semiestructuradas para conocer si se lo incluye en la clínica psicopedagógica de niños pequeños y porqué.

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente trabajo de investigación empírica cualitativa, de carácter descriptivo, se centra en analizar, explorar y comunicar el despliegue del juego en la clínica psicopedagógica de niños de nivel inicial (entre tres y seis años de edad), desde una perspectiva psicoanalítica. Respecto a esto Hernández Sampieri (2014) explica que el enfoque cualitativo pretende analizar cómo las personas perciben y viven los acontecimientos que los rodean, adentrándose en sus perspectivas, interpretaciones y significados.

En particular, se abordará si el juego es tomado en cuenta en la clínica psicopedagógica; y qué aporta su despliegue y observación en este contexto.

Definición del Alcance

Población Objetivo

La población seleccionada para esta investigación son sujetos entre los tres y seis años de edad, es decir, aquellos que se encuentran en el Nivel Inicial de la educación argentina.

Contexto

El objetivo será analizar el juego en el ámbito de la clínica psicopedagógica. Consecuentemente, se excluyen otros contextos psicopedagógicos y educativos en su totalidad.

Enfoque Teórico

El psicoanálisis será la base y marco teórico del presente trabajo. Desde esta perspectiva, se explorará el valor y aporte a la observación y al tratamiento psicopedagógico el hecho de permitir o incentivar el despliegue del juego infantil en la clínica psicopedagógica, como espacio de expresión de las singularidades de los sujetos.

Planteo del Problema

¿Qué es juego? ¿Qué es jugar? Jugar es repetir, dar vueltas. Jugar una y mil veces. Es ir tejiendo lo que puede integrarse y dejando afuera lo que resulta imposible de entrelazar. El juego, es jugar.

Winnicott (1971) plantea que el juego tiene un lugar y un tiempo. No se encuentra afuera, ni adentro. Jugar es hacer, es involucrarse, es poner cuerpo. “El juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida” (Winnicott, 1971, p. 73).

La agresión es intrínseca a la estirpe humana y encauzarla es una ardua tarea. El juego es el primer instrumento con el que un niño cuenta para enfrentar y metabolizar esa problemática. No es lo mismo que un niño sea agresivo a que pueda “poner en juego” la agresión velando o enmascarando la misma a través de la ficción.

El objetivo de este trabajo es investigar y conocer si el juego es incluido o se permite su despliegue en la clínica psicopedagógica y, en caso afirmativo, analizar por qué las profesionales entrevistadas optan por esta opción, qué les aporta que el juego se desarrolle o no en la clínica con pacientes de edad infantil.

A partir de todo lo mencionado se indagará los siguientes interrogantes: ¿Qué rol cumple el juego en la clínica psicopedagógica con niños en edad inicial? ¿Los profesionales permiten que el juego se despliegue en la clínica? ¿Lo incentivan? ¿Por qué? ¿Qué tipo de juego proponen? ¿Qué aporta que haya juego en la clínica con niños de edad inicial? ¿Qué observan las profesionales del juego infantil? ¿Puede no haber juego en un sujeto? ¿Qué información aporta que no haya juego en un niño de entre tres a seis años de edad?

Objetivo General

- Conocer el uso del juego en la clínica psicopedagógica, con niños de tres a seis años de edad, desde una perspectiva psicoanalítica.

Objetivos Específicos

- Reconocer si los profesionales hacen uso del juego en sus prácticas psicopedagógicas en el contexto de clínica.
- Conocer el motivo de la elección del juego en la clínica psicopedagógica, al trabajar con niños de entre tres y seis años de edad.
- Distinguir qué aporta el despliegue del juego en la clínica psicopedagógica en niños de entre tres a seis años de edad.

Supuesto básico de Investigación

El juego, en la infancia, se manifiesta como un espacio de expresión de las singularidades que adquiere valor en la clínica psicopedagógica.

Fundamentación

El juego infantil y simbólico es considerado esencial para el desarrollo del sujeto, para constituirse en sujeto, especialmente en la primera infancia. Desde una perspectiva psicopedagógica, no solo es un medio a través del cual los niños aprenden sobre el mundo que les rodea, sino también un espacio fundamental para explorar y expresarse. En este sentido, puede afirmarse que el juego se convierte por excelencia en un lenguaje privilegiado que permite a los niños comunicar aspectos de su mundo interno. Al jugar, los infantes experimentan, ensayan roles, crean escenarios posibles y ponen en acto aquello que, por su complejidad, aún no logran poner en palabras. De esta forma es que el juego se erige como un escenario indispensable para la clínica psicopedagógica, ya que facilita el encuentro con la singularidad del niño en un marco de libertad y autenticidad.

A partir de lo mencionado el presente trabajo persigue el objetivo de conocer el lugar que el juego ocupa en la clínica psicopedagógica y qué le aporta al profesional que permite o no su despliegue en el tratamiento con niños de edad infantil. El interés radica, entonces, en comprender no solo el modo en que se despliega el juego (si es que lo hace), sino también los sentidos que adquiere en la práctica clínica, los motivos que llevan a los profesionales a incorporarlo y los efectos que esto genera tanto en el niño, como en el profesional y en el proceso psicopedagógico.

Desde el psicoanálisis, Sigmund Freud (1920) fue el primero en conceptualizar el juego como una forma de expresión del inconsciente, destacando su función en la repetición y elaboración de experiencias traumáticas o reprimidas. En su obra, explora el juego de su nieto de un año y medio, mediante el cual jugaba a arrojar y volver a recoger un carretel. Este juego de desaparición y aparición representaba entonces la posibilidad de elaborar la ausencia materna. Así, explica que los niños repiten en sus juegos aquello que en la vida les genera angustia, pudiendo vehiculizarla, controlarla, haciéndose dueños. Este ejemplo clásico permite reconocer el carácter transformador del juego, en tanto convierte una

vivencia dolorosa en una acción representable y, por lo tanto, más soportable. Desde esta perspectiva, el juego no es trivial, sino que cumple una función psíquica estructurante al posibilitar que el niño procese experiencias que, de otra forma, quedarían atrapadas en lo indecible.

Lo expresado se amplía con los trabajos de Melanie Klein (1932), quien introduce el concepto de *técnica de juego* como un camino para conocer las representaciones psíquicas del niño y facilitar el proceso terapéutico. Desde esta perspectiva, el juego es una manifestación directa de los procesos inconscientes, en él, los sujetos proyectan sus fantasías y deseos más profundos, utilizando objetos y escenarios simbólicos para representar estos contenidos psíquicos. La psicoanalista enfatiza el poder curativo del juego, ya que a través de él los niños no solo expresan sus conflictos, sino que también tienen la oportunidad de transformarlos. De este modo, Klein (1932) inaugura un modo de concebir la clínica con niños que aún hoy sigue siendo referencia: el juego como equivalente a la asociación libre en los adultos, es decir, como espacio para la elaboración simbólica.

En consonancia, los aportes de Lev Vygotski (1933) explican y amplían los efectos del juego en el infante, vinculado a la simbolización, expresando:

(...) los juegos sólo son placenteros si el niño encuentra placentero el resultado y esto no siempre ocurre, (...) la característica específica del símbolo lúdico es la de elaboración que surge a partir de una necesidad no resuelta, que el ambiente deja sin satisfacción, (...) el símbolo lúdico representa y se ejerce en una actividad compleja que fusiona la necesidad, la imaginación sobre lo no obtenido y la satisfacción de lo realizado, (...) toda situación imaginaria tiene sus reglas, toda representación está relacionada con la realidad que la provoca. Por eso todo juego también tiene sus reglas y su organización. (Vygotski, 1933, p, 53).

A partir de lo mencionado es que se articula el juego con la construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo del lazo social, entendiendo que en la situación lúdica se produce una zona de desarrollo próximo, en la cual el niño es capaz de realizar aprendizajes y desempeñar roles más allá de sus posibilidades actuales. Así, el juego no solo recrea experiencias pasadas, sino que abre posibilidades futuras, convirtiéndose en motor del desarrollo.

En relación a lo mencionado, los postulados de Sara Paín (1979) indican que la actividad lúdica brinda información sobre los esquemas que organizan e integran el conocimiento, contribuyendo al proceso de construcción del símbolo. La autora pone en evidencia que el juego no se limita a ser un reflejo de procesos internos, sino que también se constituye como escenario para que el profesional pueda observar cómo el niño organiza su experiencia, articula lo cognitivo con lo afectivo y elabora las tensiones propias del aprender.

Donald Winnicott (1971) ha desarrollado un especial interés en el juego del niño desde una posición psicoanalítica. El pediatra y psiquiatra sostiene que el juego es una actividad fundamental para el desarrollo del sujeto, en donde permite al niño ensayar su relación con el mundo y experimentar en un entorno seguro y controlado, en un espacio propio. También ha diferenciado el juego del jugar, de la acción del estar jugando. Aclara que el origen del juego está en el fondo de los afectos, y que la capacidad de jugar está relacionada con la vida afectiva; ésta es a la vez origen de las capacidades cognitivas. Para Winnicott (1971), el juego ocupa un lugar intermedio entre la realidad interna y la externa, funcionando como *espacio transicional* donde el niño puede ser creativo y genuino. En la clínica, este concepto resulta especialmente valioso, ya que permite comprender por qué el encuentro entre el profesional y el niño se sostiene en la escena lúdica, en la superposición de los juegos de ambos. Allí se construye un espacio compartido donde es posible tanto contener como interpretar, habilitando el despliegue subjetivo.

A partir de los aportes de todos los autores mencionados se puede entender que, en el contexto clínico, el juego facilita el establecimiento de un vínculo basado en la confianza y la seguridad, lo que permite al profesional observar, interpretar y acompañar al niño para que se exprese. En este sentido, la práctica psicopedagógica encuentra en el juego un espacio insustituible, porque permite que la relación entre paciente y profesional no quede fijada en la lógica de la exigencia escolar, sino que se abra a la lógica del placer, la creatividad y la simbolización. El jugar hace que el espacio psicopedagógico se convierta en propio del niño/a, en un espacio más seguro, más libre, más auténtico.

La psicopedagogía, al tomar postulados psicoanalíticos, reconoce el valor del juego, ya que las dificultades de aprendizaje en niños de nivel inicial muchas veces tienen raíces emocionales e inconscientes que se expresan simbólicamente a través de él. Así, el juego no solo facilita el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, sino que también se convierte en un camino para comprender las causas subyacentes de ciertos comportamientos. El juego, en este sentido, articula lo clínico con lo pedagógico, ya que al mismo tiempo que ofrece indicadores diagnósticos, habilita intervenciones que promueven tanto la simbolización como el aprendizaje.

En este sentido, el presente trabajo se apoya en los aportes teóricos de Freud, Klein, Piaget, Vygotski y Winnicott, entre otros, quienes coinciden en que el juego es una forma fundamental de expresión en la infancia. Estos autores brindan las bases para entender cómo el juego permite y vehiculiza a los niños la representación simbólica para lograr una elaboración que, en un contexto clínico, puede ser interpretada y guiada hacia un proceso terapéutico. Además, el marco teórico permitirá situar el juego como un fenómeno complejo que integra dimensiones emocionales, cognitivas, sociales y vinculares, lo que refuerza la necesidad de estudiarlo en el contexto de la clínica psicopedagógica.

Así, el enfoque teórico psicoanalítico que adopta la presente investigación considera el juego como un espacio de expresión de la singularidad del infante. Este posicionamiento

implica reconocer que cada niño, al jugar, imprime su sello único, y que es precisamente en esa diferencia donde se abre la posibilidad de lectura clínica. El juego no solo refleja aspectos comunes del desarrollo, sino que también manifiesta las particularidades de cada trayectoria subjetiva, otorgándole a la clínica psicopedagógica un campo de exploración y acompañamiento profundamente singular.

Estado del Arte

A continuación, se mencionan distintas producciones académicas publicadas en los últimos cinco años, que abordan el juego, el jugar y su despliegue en distintos contextos. Las mismas serán presentadas según su año de publicación.

Abatángelo de Stürzenbaum (2020) desarrolla una tesis de grado empírica cualitativa, titulada *El juego simbólico en el análisis con niños: un relato jugado*, en la que explicita las funciones del juego simbólico como herramienta en el proceso de análisis con niños. A partir de antecedentes bibliográficos de los principales referentes del psicoanálisis y educación; y el análisis de casos, el objetivo central de la investigación fue mostrar la importancia del juego simbólico en la constitución subjetiva del niño, concluyendo que, a lo largo de un proceso psicoanalítico, el juego se desarrolla como un relato simbólico, movilizado por la angustia. La presente investigación resulta relevante para el trabajo, ya que confirma que el juego permite la construcción subjetiva, lo cual se articula directamente con la clínica psicopedagógica, donde el despliegue lúdico funciona como vía de acceso a la singularidad del niño.

Rodríguez López (2020), estudiante de la Universidad de Palermo, Buenos Aires, escribió una tesis de grado de carácter cualitativo titulada *El juego como herramienta en la terapia psicoanalítica infantil*. Para ello, realizó su análisis en una institución psicoanalítica que se dedica a la formación de estudiantes en psicoanálisis y a atender a sujetos de todas las edades. El trabajo, persigue, entre otros objetivos, analizar cómo el niño logra expresar su realidad externa e interna mediante la acción de jugar y cómo el profesional logra llevar a cabo el trabajo en clínica infantil utilizando el juego. A través de observaciones y análisis de supervisiones de los terapeutas involucrados; escucha de clases vinculadas al tema de la investigación y entrevistas realizadas a los psicoanalistas a cargo del caso que se tomó para análisis (una niña de diez años de edad), se concluyó que se pudo describir exitosamente el juego en el trabajo analítico, observando cómo el mismo evolucionó desde

un juego motor, hasta juegos más elaborados, que resultaron ser útiles para el análisis. Mediante el presente se puede obtener la valiosa información sobre la evolución del juego en la clínica, que permite no solo registrar cambios en el niño, sino también orientar las intervenciones profesionales, lo que refuerza la idea de que el juego constituye un proceso dinámico y revelador dentro del encuadre terapéutico.

La investigación *El juego como facilitador de aprendizajes en infantes*, desarrollada por Stefano (2020), de tipo cualitativa, busca analizar el rol y la importancia del juego en el nivel inicial en relación al aprendizaje, desarrollo y socialización de los sujetos. A partir de observaciones y entrevistas semiestructuradas a diferentes profesionales de la educación del municipio Ingeniero Huergo, la investigación concluye que los docentes recurren al juego como un recurso muy valioso en los aprendizajes, entendiéndolo como una herramienta didáctica central en la enseñanza inicial, un espacio de interacción que enriquece el desarrollo de los infantes permitiendo el intercambio y la socialización. Consideran que a través del juego se aprende, se construye, se afianza lo aprendido y se enriquecen las experiencias. Resulta necesario mencionar que la citada investigación forma parte del presente trabajo a pesar de tratarse de un contexto diferente al propuesto, siendo escolar y no clínico, debido a que aporta y explica el nivel de importancia y valoración que se le da al juego vinculado con el aprendizaje en niños de nivel inicial. De esta forma, el presente antecedente permite ampliar la mirada, ya que evidencia que, incluso fuera del ámbito clínico, el juego se reconoce como un eje central del aprendizaje. Para la clínica psicopedagógica, esto refuerza la idea de que el juego puede tener un doble valor: como recurso de enseñanza y como espacio para la expresión de la singularidad.

La tesis *La clínica psicoanalítica con niños y sus lenguajes. Reflexiones desde una mirada semiótica*, escrita por Carla Pérez Gianguzzo (2020) en la Universidad Nacional de Rosario, consiste en recorrer y conocer los diferentes aspectos presentes en la clínica psicoanalítica con niños, como un terreno en el convergen múltiples lenguajes, entre ellos, el lúdico, a partir de aportes teóricos y estudios de casos. Finalmente, la autora concluye

que si bien algunos profesionales consultados plantean la esencialidad de la utilización del juego, el dibujo u otras formas de expresión en la clínica, ya que estos se presentan como recursos expresivos o representativos que permiten el acceso a los estados psíquicos del niño; en sus planteos se observa una preeminencia del lenguaje verbal con respecto al resto de los sistemas utilizados por el niño, ya que, en última instancia, se espera que el niño logre poner en palabras el sentido de eso que dibujó o representó lúdicamente. Así lo expresa la autora en sus conclusiones: “Puede percibirse, entonces, en la propuesta de estos autores, una postura teórico clínica que implica sostener cierta preponderancia del lenguaje verbal respecto del material no verbal. Pareciera ser solo el lenguaje hablado lo que permitiría leer, interpretar, traducir u otorgarle sentido a aquello otro que aparece representado lúdica o gráficamente.” (Pérez Gianguzzo, 2020, p. 73). Este antecedente resulta de especial interés para la presente investigación, ya que pone en tensión la centralidad del juego respecto del lenguaje verbal. Mientras en algunas perspectivas el juego se considera auxiliar, en el presente trabajo se busca revalorizarlo como espacio fundamental en sí mismo, capaz de alojar la singularidad del niño sin necesidad de traducirse necesariamente en palabras.

Saley (2021) llevó a cabo un trabajo final integrado titulado *La importancia y efectividad del juego en el tratamiento psicopedagógico en niños entre 7 a 11 años en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos*, de enfoque cuantitativo, no experimental, que, si bien es realizada apuntando a un grupo etario distinto al planteado en esta investigación, resulta relevante por el valor que le da al juego en relación con el aprendizaje, socialización y desarrollo emocional. Concluye indicando que el juego es una de las terapias más efectivas para que los niños puedan superar diversas dificultades y aprender de manera significativa. La misma fue incluida en el presente trabajo ya que su aporte radica en señalar la importancia del juego en la clínica psicopedagógica, aún en edades mayores, lo que amplía la validez del recurso más allá de la primera infancia y confirma su potencial terapéutico en diferentes momentos del desarrollo.

La tesis de grado, de carácter cualitativa, desarrollada por Andriola (2022) y titulada en la Universidad de Buenos Aires y titulada *La función del juego en la clínica con niños*, aporta sobre la función juego en la constitución del sujeto durante la niñez a partir de una revisión teórica de distintos autores del psicoanálisis, partiendo del supuesto de que la niñez es un tiempo instituyente en la constitución del sujeto, siendo el juego un posibilitador de la misma. La autora concluye que el juego no solamente conduce al placer, sino que también es un medio para descargar y representar su mundo interno, funcionando como un medio privilegiado para la simbolización y la expresión de la vida psíquica. Afirma que el niño crece y se desarrolla jugando. Este trabajo se vuelve especialmente relevante para la presente investigación, ya que coincide con el supuesto básico planteado: el juego es un espacio de expresión de singularidades que adquiere valor clínico. De este modo, la tesis de Andriola (2022) otorga sustento teórico y clínico a la idea de que el juego es condición necesaria para la constitución del sujeto, el desarrollo de la subjetividad y la base para la construcción de nuevos conocimientos.

La tesina *Supuestos teóricos que subyacen en diez psicopedagogos de la ciudad de Rojas, provincia de Buenos Aires, sobre la implementación del juego como herramienta para el aprendizaje en el espacio de la clínica psicopedagógica.*, de enfoque cualitativo, realizada por las autoras Castro y Manzolini (2023), de la Universidad del Gran Rosario, Santa Fe, Argentina, investiga y comunica la intersección entre la psicopedagogía y el psicoanálisis a partir del concepto de juego, tomando cuatro conceptos relevantes: juego, aprendizaje, supuestos teóricos y clínica psicopedagógica; en donde consideraron al juego como herramienta fundamental en la práctica psicopedagógica. A través de la realización de entrevistas a distintos profesionales se recolectaron datos vinculados a la relación del juego y el aprendizaje en el espacio terapéutico, concluyendo que el espacio lúdico permite al paciente y al profesional establecer un vínculo de transferencia y construir nuevos conocimientos. La presente investigación resulta de suma importancia ya que reivindica la

centralidad de la transferencia que el juego genera entre el paciente y el profesional, concepto de suma relevancia para la presente investigación.

El trabajo final integrador titulado *Manifestaciones clínicas del mundo interno del niño/a a través del juego en el área de consultorios externos de un hospital pediátrico polivalente de la ciudad de Córdoba*, de enfoque cualitativo, de Delfina Bertini (2024), de la Universidad Católica de Córdoba, se encuentra encuadrado en las prácticas profesionales supervisada de la Universidad Católica de Córdoba, llevadas a cabo en el Hospital Infantil Municipal de la provincia de Córdoba en el período comprendido entre abril y noviembre del año 2023. Tiene como objetivo analizar manifestaciones clínicas del mundo interno del sujeto, a partir de la observación del juego de pacientes seleccionados, en el área de Consultorios Externos de un Hospital Pediátrico Polivalente en la Ciudad de Córdoba. A partir del recorrido realizado la autora concluye se ha podido evidenciar que el juego no solo es una actividad recreativa, sino un camino ejemplar para el trabajo psicoterapéutico con niños/as, destacando la importancia del juego simbólico y su rol en el desarrollo evolutivo, así como las dificultades que algunos niños/as presentan para jugar. Resulta importante mencionar que la citada investigación forma parte del presente trabajo a pesar de tratarse de un contexto diferente al propuesto, siendo hospitalario y no clínico, debido a que aporta cierta evidencia sobre el hecho de que el juego no es solo una actividad recreativa, sino una vía para el trabajo con niños/as, destacando la importancia del juego simbólico, su rol en el desarrollo evolutivo y las dificultades que algunos sujetos presentan para jugar.

Julieta Ciurluini (2024) publica una tesis denominada *Texturas de la repetición y usos del objeto. Matices del jugar*, de abordaje empírico cualitativo que tiene por objetivo estudiar y desplegar la noción de “jugar”, en el marco de una relación transferencial. La autora introduce el concepto de “matices” como movimientos hacia el jugar, analizando las intervenciones posibles sobre sus interrupciones en la clínica. Así, destaca que el jugar es una configuración de acciones específicas repetidas rítmicamente sobre objetos del mundo

exterior. La misma aporta una mirada detallada sobre cómo el juego, la repetición y el uso de objetos se entrelazan, reflexionando sobre las interrupciones en el jugar y cómo promover su despliegue en la clínica. La tesis resulta un aporte valioso ya que permite pensar la clínica psicopedagógica no solo desde el juego logrado, sino también desde los obstáculos y detenciones en el jugar, aspecto que también es investigado en el presente trabajo, ofreciendo concepciones para comprender y acompañar dichas interrupciones.

Finalmente, la investigación titulada *El juego simbólico en niños/as de primer ciclo, nivel primario, de una Institución educativa ubicada en el partido de Avellaneda, tras el impacto de la pandemia por COVID 19*, de tipo cualitativa con alcance descriptivo, realizada por Micaela Rossanna Bellomusto (2024) en la Universidad de Flores, utilizando entrevistas a docentes, equipo directivo, equipo de orientación y familiares de alumnos que asisten a la institución seleccionada, informa que el distanciamiento social por covid-19 actuó como un reforzador positivo en la actividad lúdica, ya que al tener más tiempo libre, los niños/as optaban por acrecentar su imaginación, en oposición a los supuestos básicos de la investigación donde se planteaba una disminución en el juego simbólico. Este hallazgo resulta novedoso y útil para la investigación, ya que muestra cómo factores sociales y contextuales inciden en el despliegue lúdico. En la clínica psicopedagógica, esto invita a considerar que el juego no depende únicamente de disposiciones individuales, sino también de condiciones históricas, culturales y familiares que lo posibilitan o lo limitan.

Los trabajos y tesis mencionadas evidencian y expresan la importancia del juego y el jugar en distintos contextos, como territorio de expresión, que vehiculiza modos singulares de ser y estar en el mundo. En conjunto, estos antecedentes confirman que el juego, en su diversidad de formas y escenarios, constituye un fenómeno complejo y central tanto para el aprendizaje como para la constitución subjetiva. A la vez, otorgan a la presente investigación un marco de referencia sólido que respalda la necesidad de indagar cómo se lo concibe y utiliza específicamente en la clínica psicopedagógica con niños pequeños.

Marco Teórico

Desarrollo del Concepto de Juego en la Infancia

Friedrich Schiller (1795), poeta y filósofo alemán, abordó el juego desde una perspectiva estética introduciendo la noción de *impulso lúdico*, entendiendo que el juego surge como una síntesis entre el impulso sensible, ligado a las necesidades biológicas y a la experiencia del presente; y el impulso formal, vinculado con la razón, la libertad y la búsqueda de lo universal. Para el poeta, el juego permite al ser humano reconciliar estas dos dimensiones, ofreciendo un espacio donde lo sensible y lo racional se encuentran en equilibrio. El filósofo considera que en el juego el niño experimenta su máxima libertad, puesto que actúa sin estar determinado por fines externos ni por las exigencias de la realidad que lo rodea. De este modo, el juego se constituye como una experiencia formativa en sí misma, en la que el sujeto se ejercita en la creatividad, la imaginación y la autonomía. Su concepción, inaugura una reflexión que coloca al juego en el centro de la constitución humana, anticipando ideas que más tarde retomará el psicoanálisis.

Friedrich Fröebel (1826), creador del concepto de *jardín de infantes*, resalta que el juego es el principal medio de aprendizaje en la infancia, fundamental para el desarrollo integral del niño. Para el pedagogo alemán, el juego no es una actividad meramente recreativa, sino un espacio de exploración, creatividad y conexión con la sociedad y la cultura, donde el infante puede experimentar, expresar emociones y organizar sus propias vivencias. En línea con esta perspectiva, Fröebel (1826) desarrolló los llamados *dones*, materiales manipulativos que permiten al niño aprender conceptos abstractos y relaciones espaciales mediante la acción, la manipulación y la experimentación. Según el autor, estos objetos, junto con la vivencia de actividades simbólicas y creativas, promueven la expresión de la singularidad del sujeto, facilitando que construya conocimientos y desarrolle habilidades sociales y afectivas. A raíz de los aportes del autor, el juego comienza a tomar importancia como eje de la propuesta pedagógica. Sus dones se constituyen como

instrumentos didácticos y vehículos simbólicos que permiten al infante transformar su realidad, comprenderla y otorgarle sentido. La idea de que el jardín de infantes sea un “espacio para jugar” se convierte en una sólida base sobre la que, en un futuro, se construirán perspectivas psicopedagógicas que conciben al juego como un lugar de producción de subjetividad y aprendizaje.

Desde el ámbito de la filosofía, el juego es definido por Spencer (1855) citado por Ruiz Gutiérrez (2017, p. 86), como el resultado de un exceso de energía, es decir, el infante juega para desembarazarse de su energía. El autor distingue dos tipos de actividades, una la describe como seria, útil y dirigida a un fin práctico, vinculada con el trabajo; mientras que la segunda es caracterizada como desinteresada y vinculada al lujo, que tiene un fin en sí misma, el juego. Los juegos de los niños, menciona Spencer (1855), son una imitación de las ocupaciones de los adultos, el placer en este caso está vinculado con ser otro o hacerse pasar por otro. El presente aporte suma una interesante reflexión sobre el hecho de contraponer el trabajo y el juego, ubicando al primero como una actividad obligatoria y al segundo como una actividad lujosa, libre, imaginativa. Además, postula el hecho de que la energía vital en la infancia encuentra su canal de descarga en el juego.

A su vez, Huizinga (1938) explora el juego como un fenómeno de cultura, concibiéndolo como una función humana tan esencial como la reflexión y el trabajo. En su obra, el historiador holandés ubica al juego como génesis y desarrollador cultural, proponiendo al sujeto como *Homo ludens* (hombre que juega) y al juego como fundamento de cultura, pues considera que las ocupaciones del adulto están impregnadas de juego. Reflexiona que el juego es una acción y ocupación libre, que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, a partir de reglas absolutamente obligatorias, libremente aceptadas. El autor aporta la dimensión del juego como constitutivo de cultura a partir de la noción de *Homo ludens* que permite pensar a las instituciones sociales, el arte y hasta la política con un componente lúdico que estructura su funcionamiento. De esta forma, el juego deja de ser un aspecto meramente de la infancia para comenzar a pensarlo

como un escenario presente durante toda la vida del sujeto, como practica fundante de la vida en sociedad.

Para Piaget (1945) el juego evoluciona a partir del ejercicio funcional (en el período sensorio motor); el cual consiste en realizar actividades que el niño ha logrado en otros contextos con fines más adaptativos, para conseguir un objetivo, pero en este caso, realizándolas únicamente por puro placer. Esas actividades consisten fundamentalmente en movimientos del propio cuerpo o de objetos que tiene a su alrededor; pasando por los juegos simbólicos, juegos de construcción-destrucción con diferentes elementos y por último los juegos de reglas (de los seis años a la adolescencia), que surgen y se complejizan a partir de la entrada en la lógica operatoria subsistiendo en el juego profesionalizado del adulto. Los aportes de Piaget (1945) resultan centrales para comprender el desarrollo del juego como un proceso estructurado que acompaña la evolución cognitiva del infante. Su clasificación permite pensar cómo el juego presenta modalidades que no son estáticas, sino que se van transformando a partir de las experiencias y la maduración del sujeto.

Roger Caillois (1958) amplía y problematiza la concepción del juego desarrollada por Huizinga, recién mencionada. Si bien coincide en reconocerlo como un fenómeno cultural universal, introduce una tipología que clasifica los juegos en cuatro grandes categorías: *agon*, vinculada a la competencia y al enfrentamiento regulado; *alea*, asociada al azar y a la suerte; *mimicry*, relacionada con la imitación, el disfraz y la simulación de roles; e *ilinx*, que refiere a las experiencias de vértigo y desestabilización de la percepción. Para Caillois (1958), estos tipos de juego no aparecen de forma pura, sino que suelen combinarse en las prácticas lúdicas concretas. Asimismo, establece un continuo entre juegos espontáneos, improvisados y desestructurados a juegos reglados, estructurados y con normas explícitas, evidenciando cómo el juego se despliega desde formas libres hacia otras progresivamente más organizadas.

Finalmente, Catherine Garvey (1985) se destaca por su enfoque sobre el juego como actividad social y cognitiva fundamental en la infancia. La psicóloga estadounidense subraya que el juego no es solo un entretenimiento individual, sino un medio a través del cual los niños y niñas interactúan con otros, negocian significados y construyen habilidades sociales complejas. Para la autora, el juego simbólico y de roles constituye un territorio donde los niños practican normas sociales, exploran distintas perspectivas y desarrollan competencias comunicativas y emocionales. Así, postula que el juego se convierte en un mecanismo de aprendizaje social, en el que los niños no solo reproducen la realidad, sino que también la interpretan y transforman, generando nuevas formas de interacción y comprensión de su entorno. Además, Garvey (1985) destaca la importancia de la colaboración y la negociación en el juego grupal, mostrando cómo los sujetos aprenden a resolver conflictos y llegar a acuerdos; habilidades que luego se trasladan a otros contextos sociales.

El Juego en el Desarrollo Infantil

Karl Groos (1901) filósofo y psicólogo alemán, propuso una teoría instrumentalista evolutiva del juego, posicionándose como el primero en constatar el papel del juego como fenómeno de desarrollo del pensamiento. El filósofo consideró al juego desde el punto de vista biológico explicando que el mismo estaba implicado en aspectos genéticos del sujeto. En su obra, desarrolla una teoría psicológica del juego basada en el placer y en el intento de olvidar los matices serios de la vida, sumiéndose en el espacio lúdico. En este sentido, discutió las facetas educacionales del juego como un ensayo preparatorio para la vida adulta; es decir, propone que el juego prepara al sujeto para la vida adulta y la supervivencia, porque contribuye en el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al infante para poder realizar las actividades que desempeñará cuando sea grande. En conclusión, Groos (1901) define que la naturaleza del juego es biológica e intuitiva y que prepara al niño o niña para desarrollar sus actividades en la etapa

adulta. De esta forma, el autor introduce la idea de que el juego trasciende lo inmediato y se proyecta hacia el futuro, ya que en cada acción lúdica el niño no solo está entreteniéndose, sino que está ensayando, de manera anticipada, comportamientos que más tarde pondrá en acción en su vida adulta.

Édouard Claparède (1905), psicólogo y pedagogo suizo vinculado a la Escuela de Ginebra, fue uno de los primeros en otorgar al juego un valor central en el estudio del desarrollo infantil. Concibe al juego como una *necesidad funcional* que surge de los intereses vitales del niño y que cumple un rol fundamental en su adaptación al medio. Según su perspectiva, el juego no debe interpretarse como una mera actividad recreativa sin efectos duraderos, sino como un proceso en el que el infante ejercita y afianza habilidades que le permitirán enfrentar las demandas de la vida futura. Así, al igual que Karl Groos, antes mencionado, reconoce en el juego un carácter preparatorio, pero aporta una mirada más pedagógica, orientada a su valor en la construcción de aprendizajes. En consecuencia, Claparède (1905) sostiene que la educación debe apoyarse en los intereses del niño y no en programas rígidos diseñados desde fuera. El juego, en este sentido, es el terreno natural en el que se expresan sus necesidades, motivaciones y potencialidades. Al jugar, el sujeto desarrolla la atención, la memoria, la creatividad y la iniciativa personal, a la vez que fortalece su autonomía y su capacidad de relacionarse con el entorno. Para el psicólogo, el error de la escuela tradicional reside en desatender esta dimensión lúdica, sofocando la espontaneidad infantil y limitando la posibilidad de que el aprendizaje tenga un sentido propio para el alumno. De allí que proponga una pedagogía activa, en la que el juego se convierta en un espacio privilegiado para enseñar, favoreciendo tanto el desarrollo intelectual como el emocional y social del niño.

Édouard Spranger (1922), filósofo y psicólogo alemán, abordó el juego desde un enfoque cultural que amplía la comprensión del lugar que ocupa en la vida humana. En su obra, plantea que la existencia puede organizarse en torno a distintas orientaciones fundamentales —la vida teórica, económica, estética, social, política, religiosa—, entre las

cuales el juego ocupa un lugar destacado como expresión de libertad y creación. Para el filósofo, el juego no se restringe a la infancia, sino que constituye una forma de vida que acompaña al sujeto en diferentes etapas, otorgándole un modo singular de vinculación con el mundo y con los otros. Continúa definiendo al juego como una actividad libre y placentera, que se distingue porque carece de un fin externo utilitario; su valor reside en la experiencia misma y en el disfrute que genera. Esta característica le otorga un papel formativo esencial, en tanto habilita al sujeto a ensayar roles y desplegar la imaginación sin quedar sometido a exigencias externas. Spranger (1922) reconoce que, en el juego, el ser humano puede experimentar la libertad en su grado más pleno, convirtiéndolo, según el autor, en una práctica constitutiva de la subjetividad. En este sentido, el juego adquiere también un lugar privilegiado en la cultura, pues es un medio a través del cual se crean significados, se construyen vínculos y se sostienen tradiciones sociales.

Feld (2015) señala que en un espacio histórico-cultural el juego forma parte de un proceso interpersonal para transformarse en intrapersonal, a partir de la vida social. El juego es esencial para el desarrollo del niño, pero es el adulto quien habilita el espacio para que se haga presente. Este autor, toma las palabras de Tonucci cuando sostiene que: "(...) el niño desde que nace hasta que ingresa a la escuela, todo lo que aprende lo aprende jugando" (Tonucci, 1996, citado por Feld, 2015). Descubre todo jugando, sólo cambia de estrategias, se descubre él, descubre al mundo y a los otros, lo que permite su desarrollo y aprendizaje. El presente y último aporte mencionado introduce la idea de que el juego requiere de ciertas condiciones externas para que se desarrolle y se sostenga, no solamente el contexto, sino los adultos que rodean a ese niño que harán o no que el juego se desarrolle.

El Juego en el Aprendizaje

El juego y el aprendizaje están íntimamente relacionados, ya que como plantea Murillo (2009), se ha superado la creencia del juego como una pérdida de tiempo.

La construcción del saber se desarrolla haciendo propio del conocimiento del Otro, y como describe Fernández (2002), sólo jugando resulta esto posible, así se empieza a pensar en el juego como un proceso. La autora plantea que aquellos pacientes que presentan un déficit en el jugar, suelen presentar una correlación, es decir un déficit en el aprender. De esta forma, el objetivo psicopedagógico estará centrado en recuperar el placer perdido de aprender, y la autonomía del ejercicio de la inteligencia, esto trae consigo, la recuperación del placer de jugar.

Fue Piaget (1986) citado por Amaya (2019, p. 26) quien ha expresado “¡La infancia es la fase creadora por excelencia!”. De esta forma y a partir de sus postulados, el autor toma al juego infantil, con sus componentes de imitación, fabulación, creatividad y creencia, como uno de los fenómenos que efectúa la mente en la distinción entre pensamiento y mundo externo, un proceso de descubrimiento creciente; sitúa al juego, desde una perspectiva estructuralista, en el conjunto del pensamiento del niño. De esta forma, Piaget (1945) analiza el juego infantil en tanto estructura, tal como lo testimonia cada juego en su grado de complejidad mental, desde el juego sensorio-motor hasta el juego social superior. Allí se intenta demostrar que la adquisición del lenguaje está subordinada a ejercicios de una función simbólica, que se apoya en el desarrollo de la imitación y del juego, como en los mecanismos verbales. Desde este punto de vista, el biólogo suizo considera al juego como un conducto de la acción práctica a la acción representativa, en la medida en que evoluciona desde su forma sensorio-motor al juego simbólico. Así formula la tesis que desarrolla durante toda su obra, en donde expresa que sobre el terreno del juego se puede seguir y observar de manera continua el paso desde la asimilación y la acomodación sensorio-motora a la asimilación y acomodación que caracterizan los comienzos de la

representación. El juego sería como una “puesta en escena” de los procesos descritos por Piaget.

Luego de haber analizado el juego en el curso de los dos primeros años de vida del niño, Piaget propone una clasificación de tipos de estructuras características de los juegos infantiles: juegos de ejercicios, juegos simbólicos y juegos de reglas, periodizando la constitución de estos tres tipos de estadios sucesivos, subrayando la continuidad existente entre ellos. Desde la perspectiva de piagetiana, entonces, el juego es un camino en el desarrollo del niño que parte desde una proyección de sus representaciones interiores, hasta la interiorización del mundo externo.

A partir de lo mencionado sobre los aportes de Piaget es que resulta necesario tomar lo expresado por Bruner (1984) expresará: “(...) en el juego transformamos el mundo exterior de acuerdo a nuestros deseos, mientras que en el aprendizaje nos transformamos nosotros para conformarnos mejor a la estructura de ese mundo externo” (p. 219).

Finalmente, sobre los aportes del autor, Amaya (2019) argumentará que para el quehacer psicopedagógico serán ciertas actividades lúdicas las que podrán determinar posibles desfases o disarmonías y no el espacio lúdico “puro”.

Desde la mirada de Lev Vygotski (1978) el juego se sitúa como un vehículo central del desarrollo cognitivo y social, a la par del aprendizaje escolar, sostiene que “el juego no es el rasgo predominante de la infancia, sino un factor básico en el desarrollo” (p, 187). Para el autor, el juego representa una actividad importante, con sentido en sí misma. Desde esta perspectiva, se presenta como un potenciador del desarrollo de nuevos aprendizajes y como un medio para la apropiación de contenidos culturales, promoviendo en el niño una creciente toma de conciencia y control voluntario del propio comportamiento. Asimismo, a partir de sus aportes se desprende que el juego constituye la forma más espontánea del pensamiento del niño, que le permite imaginar la realización inmediata de deseos, crear situaciones ficticias y transferir propiedades de un objeto a otro; constituyendo una relación

peculiar con la realidad. “El juego completa las necesidades del niño (...) parece emerger en el momento en que el niño comienza a experimentar tendencias irrealizables” (Vygotski, 1978, p. 3). Por este motivo es que caracteriza al juego como ilusorio e imaginario.

Continuando, el autor plantea una estrecha relación entre juego y desarrollo. Manifiesta que el niño, a través del juego, clasifica, ordena y categoriza la realidad; establece relaciones de semejanzas, diferencias y relaciones causales; despliega la creación de símbolos y lleva a cabo la apropiación de signos. Así expresa que el juego constituye una actividad creadora de zonas de desarrollo próximo:

En el juego el pensamiento está separado de los objetos y la acción surge a partir de las ideas más que de las cosas: un trozo de madera se convierte en muñeca y un palo en caballo. La acción, de acuerdo a las reglas, está determinada por las ideas, no por los objetos en sí mismos. Ello supone un cambio tan radical de la relación del niño con la situación real, concreta e inmediata, que es difícil subestimar su total significación (...) Durante el mismo (el juego), el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria (...) el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada. (Vygotski, 1978, p. 103)

Finaliza afirmando que el juego permite al sujeto acceder a la vida cultural e intelectual de los entornos en los que pertenece. En el presente enfoque también se presenta, como en el enfoque piagetiano, una evolución del juego infantil, que desembocará hasta instalarse como medio educativo, al hacerse grupal y comunitario, e intervenir en la formación de funciones psicológicas superiores.

Al respecto, Amaya (2019) manifiesta que los aportes de Vygotski son sumamente relevantes para la clínica psicopedagógica, ya que participar del placer que experimenta el niño al jugar, desplegando sus acciones simbólicas, dramatizando escenas vividas con pares o adultos a fin de comprenderlas o revivirlas; permite comprender el grado de significatividad que el infante puede alcanzar y dialogar con sus propios contenidos internos.

Con lo mencionado, continúa explicando que, al tomarse al juego como zona de desarrollo próximo, el profesional puede participar del mismo generando aprendizaje y traccionando, de esta forma, al desarrollo. El autor expresa:

Ya ha sido dicho que, dentro del dispositivo clínico, el juego no se presente necesariamente en forma espontánea. Sin embargo, el psicopedagogo puede propiciar la mediación (signos, símbolos, instrumentos) existentes entre el nivel real de desarrollo del niño y el nivel de desarrollo potencial. La clínica psicopedagógica podría entonces instituir un espacio que produzca, en el mejor de los casos, efectos de subjetividad. (Amaya, 2009, p. 137)

En una línea más clínica, los autores O'Connor et al. (2017) plantearon que el juego facilita la comunicación, fomenta el bienestar emocional, mejora las relaciones sociales y aumenta las fortalezas personales. Los escritores explican que el juego, a partir de sus características, facilita la autoexpresión del paciente, por su lenguaje natural, por dar la posibilidad de hablar en tercera persona y su carácter "como si". A su vez, a partir de las actividades lúdicas se logra que el niño aprenda y recuerde mejor, ya que hacen a la enseñanza más interesante y placentera. Expresando que en el juego se pueden practicar habilidades una y otra vez, sin miedo a las consecuencias de cometer un error.

A partir de todo lo mencionado es que resulta oportuno desarrollar los aportes de Berta Braslavsky (2009), referente en el campo de la alfabetización en Argentina y América Latina, en donde el juego es entendido como una condición de posibilidad para el acceso a la cultura escrita. La autora sostiene que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura infantil deben partir del interés del niño y de la posibilidad de que este explore la cultura de manera lúdica. Así propone que la alfabetización no debe entenderse como una mera transmisión mecánica de códigos, sino como una actividad cultural profundamente ligada al juego y la exploración.

En sus investigaciones, la pedagoga argentina señala que los niños comienzan a acercarse al lenguaje escrito del mismo modo que se acercan a los objetos lúdicos: manipulando, probando, equivocándose y creando hipótesis. De este modo, la alfabetización se construye como un proceso de juego intelectual, en el que el niño pone en marcha su curiosidad, su imaginación y su capacidad de simbolizar. La autora enfatiza que el juego lingüístico es una puerta de entrada privilegiada al mundo de la lectura y la escritura, porque ofrece al niño un espacio donde el error no se vive como fracaso, sino como parte de la exploración. Desde este punto de vista, la alfabetización requiere de un clima lúdico que legitime el ensayo y la creatividad. Por ello, Braslavsky (2009) propone que los educadores y psicopedagogos incorporen en sus prácticas materiales significativos que puedan ser jugados, no solo enseñados.

Finalmente, introduce un aspecto relevante: el vínculo entre juego y motivación en los procesos de aprendizaje. La autora explica que el niño se involucra con el saber en la medida en que se siente protagonista de la escena y no un mero receptor de contenidos; el juego permite que asuma un rol activo en la construcción del conocimiento, posicionándose como autor de su propio aprendizaje.

El Juego Desde el Psicoanálisis

Según Baraldi (1993) jugar es cosa seria, porque es una vía a través de la cual el niño no solo expresa sus deseos, miedos y fantasías, sino que también encuentra un espacio para procesar conflictos internos. La autora destaca el valor del juego no solo como una actividad recreativa, sino como un escenario donde se expresa el inconsciente.

Freud (1920) introduce la idea de que el juego puede ser un espacio donde se manifiestan aspectos del inconsciente reprimido a partir del descubrimiento del Fort – da, en donde manifiesta que el juego permite la repetición de situaciones traumáticas o conflictivas,

pero de una manera controlada por el niño, lo que posibilita la elaboración simbólica de esas experiencias.

Ante esto, el filósofo Walter Benjamín (1989), sobre los postulados de Freud plantea la existencia de una gran ley que rige sobre el conjunto del mundo de los juegos, a saber: *la ley de la repetición*. Explica que para el niño esta ley representa el “alma del juego”, que la felicidad radica en ese “otra vez”, en esa repetición y retorno (originario en el Fort-da) que busca el restablecimiento de la situación primitiva en la cual se originó.

Al respecto, Sami-Ali (1976) citado por Amaya (2019, p. 105) explica que el juego del carrete, lejos de ser una actividad lúdica entre otras, es la primera manifestación de tal actividad, se pregunta “¿Acaso no dijo Freud que es el primer juego «creado por el niño»?” (Sami-Ali, 1976, citado por Amaya, 2019), pero se responde que por primero no se debe entender solamente un acontecimiento situado al comienzo de una serie temporal: es también primero por su valor de prototipo. En efecto, la relación Fort-da, una vez constituida, dejará de ser simplemente un juego para convertirse en un esquema de representación que moldeará todas las situaciones posteriores de separación. Continúa explicando que este esquema, que se establece con el Fort-da, reviste la característica singular de que implica una estructura espacial originaria que corresponde a la proyección del objeto en el espacio y a su distanciamiento efectivo.

Melanie Klein (1932), profundiza esta visión al aplicar el psicoanálisis a la infancia. La autora considera que el juego es una forma de expresión del inconsciente infantil que refleja los fantasmas y los procesos intrapsíquicos del niño. A través del mismo, el niño puede externalizar sus conflictos, y el psicoanalista puede interpretar estos elementos para ayudar al sujeto a transitarlos y tramitarlos. Para la autora, los materiales lúdicos funcionan como equivalentes de las palabras, convirtiéndose en medios de simbolización. En perspectiva, no solo introduce un método clínico, sino que legitima al juego como lenguaje de la infancia.

Bruner (2012), plantea que el espacio lúdico permite al niño explorar los límites de su subjetividad y sus vínculos con los demás. No solo es un espacio de libertad creativa, sino también uno donde se ponen a prueba las normas y los límites de la realidad. En el contexto de la intervención psicopedagógica, la autora propone que el juego puede ser una expresión para que el niño trabaje en la resolución de conflictos internos y externos, especialmente en relación con las reglas y los límites que se le imponen desde la educación y la sociedad, encarnada en esta primera etapa de vida en las figuras parentales o quien ocupe el lugar del gran Otro.

Mannoni (1995) se enfoca en la relación entre el niño, el lenguaje y el deseo del Otro. Desde sus postulados, el juego es una actividad donde el sujeto interactúa con los significantes, es decir, con las palabras y los símbolos que estructuran su mundo psíquico (retomando el hecho de que el inconsciente está organizado como un lenguaje), de esta forma, a través del juego, el niño puede poner en escena su posición frente al deseo de los demás. Los postulados de este enfoque permiten entender cómo el niño se posiciona frente a las expectativas de los adultos, frente a ese Ideal del Yo, qué lugar ocupa en la dinámica familiar según las expectativas familiares, propias y cómo procesa su lugar en el lenguaje. De esta forma, la psicoanalista explica cómo en el juego se tramitan las posiciones subjetivas respecto al Otro y a la ley: el niño que juega se ubica frente a un sistema simbólico, reelaborando mandatos, prohibiciones y deseos que recibe de su entorno más cercano. En consecuencia, el juego se erige como un espacio para observar cómo el sujeto se constituye y construye su lenguaje, se apropia de la cultura y se vincula con quienes lo rodean.

Finalmente, Oscar Amaya (2019) explica que el juego es una de las estrategias más eficaces para abordar dificultades emocionales y de aprendizaje. Propone que este permite al psicopedagogo acceder al mundo interno del niño de manera no invasiva, facilitando la creación de un vínculo terapéutico (transferencia) que permite trabajar aspectos cognitivos y afectivos de manera integrada. Desde su punto de vista, el juego no solo cumple una

función diagnóstica, al permitir observar el nivel de simbolización y la capacidad de representación del infante, sino que se convierte en un recurso de intervención en sí mismo, ya que el jugar abre la posibilidad de, en sus propias palabras, “restablecer el lazo con el placer de aprender”(Amaya, 2019, p.36). En este sentido, Amaya (2019) subraya que la clínica psicopedagógica debe situarse en un lugar diferente al de la mera reeducación de contenidos, ya que lo que se juega en la escena lúdica es el entramado entre deseo, saber y vínculo. El juego, entonces, habilita un espacio donde el niño puede ensayar nuevas formas de relación con el conocimiento, con el otro y consigo mismo.

El Espacio Transicional y la Ficción

Donald Winnicott (1971), introduce el concepto de *espacio transicional*, que resulta relevante para entender el juego en la intervención clínica. Para el autor, el juego ocurre en un espacio intermedio entre la realidad interna del niño y el mundo externo. Es en este espacio donde el niño puede experimentar con su realidad psíquica y realizar proyecciones, permitiendo la expresión de deseos y miedos inconscientes. El juego, entonces, es un lugar donde el niño puede sentir control sobre sus experiencias internas, lo que facilita un proceso de simbolización y asimilación de la realidad.

A partir de ello, Ricardo Rodulfo (2019) propone una revisión del término *ficción* en relación al juego. El mismo expresa la necesidad de proteger la ficción que todo juego infantil encarna de ciertas crianzas “progresistas” (como él los llama: ateos declarados) en donde los adultos se comprometen en que los niños conozcan siempre la verdad. Estos adultos procuran el ideal de una crianza sin dispositivos míticos por lo cual hacen un gran esfuerzo por separar la realidad de la ficción. Ante esto, el autor advierte el peligro de confrontar al niño presionándolo para que deje de creer y tomar en serio lúdicamente su vida imaginativa y lo rodea a él y a sus pares, por ejemplo, en mitos populares como son los Reyes Magos o el Ratón Pérez. Continúa explicando que la ficción solo existe si es tomada por no ficción, si hay alguien que cree en eso, y vincula al juego con la ficción: “(...) si el

juego no se vive como real, si se “sabe” que es solo y apenas un juego, jugar se degrada en una acción carente de sentido, cuando es lo ficcional precisamente lo que otorga sentido a lo que hacemos.” (Rodulfo, 2019, p. 233). El psicoanalista afirma que la ficción, que en la infancia se da en el juego que los niños crean, en las historias que escuchan, en las preguntas que se hacen, es una dimensión esencial y sin su accionar la vida cultural del sujeto pierde vigor vital.

El Juego en la Clínica Psicopedagógica

El juego en el tratamiento psicopedagógico no es el mismo que en otro contexto, donde la intervención del profesional será la que promueva nuevos aprendizajes y vehiculizará ciertos obstáculos que puedan estar frenando o afectando al mismo. Se busca posibilitar un campo de juego llevado adelante por el profesional para que los pacientes, como detalló Öfele (2002), descubran un espacio para expresarse y desarrollar al máximo sus potenciales y habilidades.

Enright (2016) plantea tomar al juego como operación clínica que apuesta a la toma de posesión por parte del niño de una posición de jugador/aprendiz. Continúa explicando que hablar de infancia es hablar de juego. El juego es fundamento de la infancia y, por lo tanto, fundamental en el modo de operar clínicamente.

Alicia Fernández (2002) crea y desarrolla el concepto de *hora de juego psicopedagógica* como medio para comprender algunos procesos que pueden haber llevado a la gestación de una patología en el aprender, postulando que el espacio de aprendizaje y el del jugar son coincidentes y que la modalidad que el sujeto presente de juego y el tipo de tratamiento que le confiera a los objetos darán pautas y pistas sobre su proceso de aprendizaje. De esta forma, la autora propone que el juego en la clínica psicopedagógica funciona como un dispositivo que posibilita la transformación de aquello que aparece obturado en la escena del aprender, afirma que allí se puede observar la

dinámica del aprendizaje. Finaliza expresando que la hora de juego ayuda a observar en su operar aquellos aspectos que tradicionalmente han sido estudiados en forma aislada a partir de test proyectivos o de inteligencia.

A raíz de lo mencionado Alicia Fernández (2000), amplía la comprensión del juego en la clínica al introducir la dimensión de la *dramatización*. Para la autora, el juego no solo es un espacio de simbolización individual, sino también una escena compartida con otros. La inclusión del psicodrama en la práctica psicopedagógica, permite que el niño despliegue no solo el jugar con objetos, sino también el jugar con roles, experimentando distintas posiciones subjetivas. La autora subraya que, a través del psicodrama, el niño se ubica en una trama de sentido en la que puede reelaborar escenas traumáticas, explorar diferentes posiciones frente al saber y el aprender, e incluso, poner en juego la relación con la ley, las reglas y el deseo del Otro. La propuesta de Fernández (2000) también recupera la importancia del cuerpo en el juego clínico: no se trata solo de la palabra o de los objetos lúdicos, sino también del gesto, el movimiento y la acción dramática que permiten vehicular lo no dicho.

A través de los aportes mencionados por los distintos autores citados se entiende y afirma a la infancia, como tiempo de constitución del sujeto, de construcción, de armado y de apropiación, pero también como tiempo de juego. De hecho, la infancia acontece en la posibilidad de que haya juego. De esta forma, si se piensa al juego como condición de infancia, en tanto hace al niño, sitúa al sujeto, el mismo no puede quedar por fuera de la clínica psicopedagógica.

La Función del Profesional como Facilitador del Juego en la Clínica Psicopedagógica

Melanie Klein (1932) desarrolló la técnica de análisis del juego y, a partir de su utilización y observación, ha enunciado que el niño expresa sus fantasías, deseos y experiencias de un modo simbólico a través de juguetes y juegos. Al hacerlo, utiliza el

mismo lenguaje que en los sueños y solo se comprenderá este lenguaje (el del juego) si los profesionales se aproximan a él como se acercan al lenguaje de los sueños. Continúa postulando que el juego es el mejor medio de expresión del infante y que cada uno de los elementos que lo constituyen se convierten en indicadores para el profesional; ya que es a través del juego en que el niño “habla”, es decir, en él, actúa en lugar de hablar. La psicoanalista explica que al observar cómo los niños manipulan objetos lúdicos, es posible advertir la manera en que proyectan sobre ellos tanto impulsos amorosos como hostiles, a partir de la idea de que el juego pone en escena las relaciones con las representaciones inconscientes de las figuras parentales. De esta forma, argumenta que los actos de cuidado, ataque o reparación hacia los objetos lúdicos son equivalentes a la manera en que el niño vivencia sus vínculos los Otros.

La autora también subraya que, en el marco de la técnica, el juego no se limita a ser una reproducción de la realidad, sino que constituye una dramatización cargada de fantasías inconscientes, en donde los juegos de destrucción, de encierro, de ocultamiento o de reparación revelan ansiedades propias de la posición esquizo-paranoide y de la posición depresiva, nociones centrales en la teoría kleiniana. Klein (1932) afirma que esta función de elaboración que reviste al juego lo convierte en un hecho terapéutico en sí mismo, ya que la posibilidad de que el sujeto “repita” en la escena lúdica experiencias de pérdida, de separación o de agresión, le otorga la oportunidad de resignificarlas y, con el acompañamiento del analista, avanzar en la integración de sus objetos internos. La tarea del profesional, entonces, consistirá, postula la psicoanalista, en captar el sentido latente de los actos lúdicos, dándole una lectura a cada elección de objeto y a cada secuencia dramática que, afirma, contiene condensaciones y desplazamientos del material inconsciente.

En sus escritos, la autora menciona un ejemplo paradigmático que sirve para entender este modo de concebir el juego. El caso “Dick” presenta a un niño de cuatro años

que mostraba un severo retraso en el desarrollo simbólico y dificultades para establecer vínculos. En sus sesiones, Klein observa que el niño apenas utilizaba palabras y que sus juegos con trenes y estaciones carecían de elaboración imaginativa, limitándose a desplazar los objetos de un lugar a otro sin dramatización. A partir de esto, la autora interpreta que se trataba de un fracaso en la capacidad de simbolizar y, por lo tanto, en la posibilidad de representar las experiencias internas, en donde el tren que iba y venía entre la estación y el túnel, en lugar de ser utilizado de manera creativa, se repetía de manera estereotipada, revelando la imposibilidad de dotar de sentido a la ausencia y la presencia del objeto. En este caso, Klein demuestra cómo la observación del juego infantil, la ausencia de juego creativo y la presencia de un juego más estático, repetitivo y mecánico permite pensar en el nivel de simbolización del sujeto, enfatizando que la interpretación de estos movimientos no debe quedarse en la superficie conductual, sino que debe leerse como expresión directa inconsciente del niño. El trabajo clínico con Dick permitió mostrar que el juego no siempre se despliega en su dimensión elaborativa de manera espontánea, sino que, en ocasiones, es tarea del profesional sostener y promover un espacio donde el niño pueda comenzar a simbolizar. De este modo, Klein señala que incluso la carencia de juego o su carácter empobrecido constituyen indicadores clínicos relevantes, porque también expresan una modalidad singular de relación del sujeto con los que lo rodean.

Para finalizar con los aportes de la psicoanalista, sus estudios muestran que en el juego el niño no solo vence una realidad dolorosa, sino que domina sus medios proyectándolos hacia el exterior. Además, fundamenta que los niños obtienen placer en el juego, que no solo procede de la gratificación por el cumplimiento de sus deseos, sino también por el dominio de la ansiedad que el espacio lúdico permite lograr. A partir de todo lo mencionado es que la psicoanalista afirma que, al igual que otros autores que han tomado sus aportes, las inhibiciones en el juego son la base de futuras inhibiciones en el aprendizaje.

Fue Winnicott (1971) quien manifestó que en la zona de superposición entre el juego del niño y el de la otra persona, existe la posibilidad de introducir enriquecimientos, en este caso, el profesional se encargará de comprender los bloqueos u obstáculos que existen ante esos enriquecimientos. El autor se encauza en recordar que el juego ya es por sí mismo una terapia; ya que afirma que siempre es una experiencia creadora que necesita espacio y tiempo, una forma básica de vida que ayuda al profesional a entender su tarea. Así lo ha expresado: “Cuando hay juego mutuo, la interpretación, realizada según principios psicoanalíticos aceptados, puede llevar adelante la labor terapéutica. Ese juego tiene que ser espontáneo, no de acatamiento o aquiescencia, si se desea avanzar en la psicoterapia.” (Winnicott, 1971, p. 76).

Alicia Fernández (2002) enuncia que para jugar se necesita otro y un espacio de confianza. Sabiendo, como ya se ha expresado, que aquellos pacientes que presentan un déficit en el jugar suelen presentar, en correlación un déficit en el aprendizaje, el trabajo del profesional psicopedagógico debe dirigirse a ayudar a recuperar el placer perdido de aprender, y la autonomía del ejercicio de la inteligencia y, este logro, solo será posible si se recupera el placer de jugar.

Finalmente, Oscar Amaya (2019) expresa que la clínica de niños interpela a los profesionales a evocar su propia infancia si este está realmente comprometido y desea inmiscuirse en el sentido del jugar de los pacientes, sostiene que “todo adulto situado frente a un niño no hace nada más que enfrentarse, de hecho, con su propia infancia reprimida” (Rodulfo, 2019, p. 147).

Continúa argumentando que encarar el análisis del juego en clínica, como profesional, implica ponderar la utilización de medios simbólicos como una de las características centrales de la expresión infantil, ya que el juego, el dibujo, el lenguaje y otras formas de representación, estructuran el psiquismo del niño. Entonces cuando los pacientes infantiles, despliegan escenas lúdicas, a través de ellas se pueden advertir tanto

la historicidad cultural como las ideologías dominantes, aspectos que pueden perderse si se hace un recorrido incompleto de juegos y juguetes que se hacen presentes en la consulta clínica y que atraviesan al paciente y al profesional. Además, el autor enfatiza que el juego en clínica no siempre aparece de forma espontánea. En algunos casos, especialmente cuando el sufrimiento psíquico es intenso, el niño puede mostrarse inhibido, rígido o con escasa capacidad de simbolización. Allí, la tarea del psicopedagogo consiste en “prestar juego”, es decir, ofrecer recursos, objetos y modalidades que faciliten la emergencia de lo lúdico. Cuando finalmente el niño logra jugar, aunque sea de manera mínima, se produce un punto de inflexión en el proceso terapéutico, ya que se inaugura la posibilidad de transformar lo traumático en representable.

Creatividad, Imaginación y Humor en el Jugar

Fue Winnicott quien expresó “Ahora examinaré un rasgo importante del juego, a saber: que, en él, y quizás solo en él, el niño o el adulto están en libertad de ser creadores.” (Winnicott, 1971, p. 207). El autor sostiene que la *creatividad* no se limita a la producción artística, sino que constituye una actitud vital: vivir de manera creativa implica experimentar el mundo con una sensación de autenticidad y espontaneidad. Continúa explicando la importancia de que el terapeuta sepa y esté dispuesto a jugar, pues sino no está capacitado para la tarea; así como que si es el paciente quien no sabe jugar, habrá que generar las condiciones para que pueda lograrlo, ya que el motivo por el cual el juego es esencial es porque en él el sujeto se convierte y se muestra creador.

Brian Sutton-Smith (2001) propone que el juego no tiene un único significado, sino múltiples interpretaciones culturales, científicas y sociales. A estas distintas formas de entender el juego él las denomina *retóricas*. Una de ellas es la retórica del juego como lo imaginario, que se refiere al juego como una actividad de fantasía, creación simbólica y expresión subjetiva. Esta retórica ve el juego como un acto de invención de mundos, donde los sujetos, niños y adultos, se sumergen en realidades que no existen más allá del acto

mismo de jugar. En este tipo de juego, no se trata de competir, aprender habilidades prácticas o seguir reglas, sino de crear experiencias simbólicas libres, a través de personajes, situaciones y escenarios imaginarios. Sutton-Smith (2001) sostiene que esta forma de jugar es esencial para el desarrollo humano, porque permite a los sujetos, explorar emociones, dramatizar conflictos internos, asumir distintos roles y ensayar soluciones ante situaciones que aún no comprenden racionalmente. La imaginación, en este contexto, no es mera fantasía sin valor: es una herramienta poderosa de simbolización y sentido. Para el autor, la imaginación lúdica representa una forma de resistencia ante los discursos que intentan disciplinar o limitar el juego a funciones prácticas y reglas pre-establecidas.

Ricardo Rodulfo (2004) propone una reflexión sobre el concepto de *humor* vinculado al juego en el contexto de clínica psicopedagógica. El autor, quien toma los postulados sobre juego de Winnicott, explica que el humor se presenta como una forma de juego con el sentido, una manera de desestabilizar las certezas y hallar nuevas construcciones simbólicas, una forma de deconstruir la seriedad. Continúa afirmando que el humor introduce una diferencia en la subjetividad, implica separación, marcar un borde, pasar del “estar en” al “jugar con”. El humor implica manipulación de los sentidos por parte del sujeto, para darles un nuevo sentido. De esta forma, el autor explica que aquellos niños que no pueden jugar, sin el recurso de la imaginación (como él los llama “niños aburridos”), resultan ser un claro ejemplo de opresión, de fijeza. Así pues, el humor, el jugar con el humor, viene a poner fin a lo fijo e inmodificable, dando lugar a la construcción de nuevos significados con mayor libertad.

Método

Diseño

El enfoque de la presente investigación es de tipo cualitativo, debido a que se considera el más adecuado para obtener datos en relación al tema seleccionado. Hernández Sampieri et al. (2014) explican que el mismo se utiliza cuando el objetivo es examinar la forma en que los sujetos perciben y experimentan ciertos fenómenos, tomando sus puntos de vista e interpretaciones. Así la recolección de datos, en este tipo de enfoque, consiste en obtener perspectivas y puntos de vista de los participantes.

Vinculado al diseño, referido al abordaje general que se utilizará en el proceso de investigación, será de alcance no experimental descriptivo, el cual, según Ynoub (2015) busca precisar y determinar las propiedades del tema de estudio, a través de las variables seleccionadas, identificando características comunes entre ellas. Precisamente en esta investigación, se buscará conocer el rol del juego dentro de la clínica psicopedagógica, desde la perspectiva del psicopedagogo/a.

Participantes – Muestra

La muestra seleccionada será no probabilística, la cual, según explica Hernández Sampieri et al. (2014), se trata de muestras dirigidas, es decir, su proceso de selección se basa en las características de la investigación, en los objetivos o en decisiones del investigador. La misma estará conformada por 12 psicopedagogas que ejercen en clínica y trabajan con sujetos de entre tres y seis años de edad. Se toma en consideración a profesionales comprendidas entre los 25 y 60 años de edad.

Instrumentos de Recolección de Datos

Hernández Sampieri et al. (2014) explica que el objetivo de recolectar datos se centra en analizarlos y comprenderlos para responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento.

La técnica seleccionada en el presente trabajo será la entrevista semiestructurada, la cual, en el enfoque cualitativo es íntima, flexible y abierta. La misma se trata de un intercambio de información y construcción conjunta entre el entrevistador y el entrevistado a través de preguntas y respuestas.

El concepto de semiestructurada, también explicado por los autores mencionados anteriormente, hace referencia a entrevistas en donde el entrevistador tiene una guía de preguntas, pero cuenta con la libertad para introducir nuevos interrogantes con el objetivo de precisar conceptos u obtener mayor información.

Procedimiento

Al ser profesionales externos, es decir, que no trabajan en una misma institución, las entrevistadas serán contactadas de forma individual y las entrevistas serán realizadas de forma presencial o virtual, según el caso. Previo a realizarlas, a cada participante se le explicarán los objetivos de la investigación y la importancia de su participación.

Hernández Sampieri et al. (2014) explican que en la investigación cualitativa la recolección y análisis de los datos suele darse en paralelo, no hay camino marcado. Sin embargo, al obtenerse datos no estructurados, el investigador deberá brindarle cierta estructura a fin de poder analizarlos, descubrir los conceptos, categorías, patrones y temas presentes en las entrevistas, otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema de la investigación.

Consentimiento Informado

Tomando los aspectos éticos, previo a las entrevistas se procederá a la lectura y firma del consentimiento informado, en el que, según el aporte de Losada (2014) se explicita detalladamente en qué consiste la investigación, y se menciona el respeto a la confidencialidad y derechos de las participantes.

Resultados

El presente apartado se centra en detallar los resultados obtenidos del trabajo integrador, el cual tuvo como objetivo principal conocer el uso del juego en la clínica psicopedagógica, con niños de tres a seis años de edad, desde una perspectiva psicoanalítica. Para lograrlo, se entrevistaron a 12 profesionales que ejercen la clínica y trabajan con el rango de edad especificado.

El criterio seleccionado para desarrollar y detallar los resultados estará enmarcado en relación a los objetivos específicos enunciados y al supuesto básico de investigación.

Reconocer si los profesionales hacen uso del juego en sus prácticas psicopedagógicas en el contexto de clínica.

A partir del primer objetivo específico planteado, se observa que el total de las profesionales consultadas permiten el desarrollo y despliegue del juego en sus prácticas psicopedagógicas, en el contexto de clínica. Una de las entrevistadas lo define incluso como un “constructo artesanal” en el que convergen niño, familia, escuela y otros profesionales, subrayando que el juego se integra en esa trama relacional sin un momento fijo ni acotado, sino como recurso flexible y transversal a todo el dispositivo clínico. Solamente en cuatro oportunidades fue necesario preguntar específicamente, ya que no se lo había mencionado en las preguntas anteriores. El resto de las entrevistadas lo incluyó a partir de la segunda pregunta: “¿Cómo organizás tus primeras sesiones?”.

A raíz de lo escuchado en las entrevistas se desprende que algunos discursos mencionan al juego como eje vertebrador de todo el tratamiento, mientras que otras profesionales lo ubican en momentos específicos de la sesión. A partir de ello se observa que en aquellas profesionales que no mencionaron el juego sin una pregunta específica, sus prácticas resultan estar más orientadas a la utilización de técnicas estandarizadas y tests.

El segundo objetivo específico expresa:

Conocer el motivo de la elección del juego en la clínica psicopedagógica, al trabajar con niños de entre tres y seis años de edad.

En relación, las respuestas han sido más variadas. Teniendo en cuenta que todas las profesionales incluyen el juego en sus prácticas, no todas lo hacen por los mismos motivos. Algunas profesionales han sido más determinantes en la relación entre el juego, el aprendizaje y el espacio de clínica, a través de las siguientes expresiones:

“(...) yo siento que todo el tratamiento se basa en el juego (...)” (L. Hidalgo, entrevista, 9 de julio de 2025)

“(...) Más allá de un recurso es un puente que nos conecta.” (P. L. Mentucci, entrevista, 11 de julio de 2025)

“Lo incluyo porque para mí es porque nos construimos también como sujeto a través del juego.” (M. E. Gómez, entrevista, 9 de julio de 2025)

“Porque es el mejor modo de aprender (...)”. (A. K. García, entrevista, 14 de julio de 2025)

“Porque sin juego no hay terapia.” (L. Torres Granados, entrevista, 28 de julio de 2025)

“Porque lo creo un elemento fundante de la constitución humana.” (J. Almada, entrevista, 17 de agosto de 2025)

Otras profesionales entrevistadas han hecho referencia al juego como una herramienta, por ejemplo, entre el desarrollo y el aprendizaje; como medio para tener éxito en el tratamiento planteado o como método de exploración y conocimiento del sujeto. En estos casos, el juego no aparece como un espacio y un despliegue en sí mismo, sino como un medio para alcanzar otros objetivos u observables de la conducta.

De esta forma, se pueden identificar los siguientes motivos, a nivel general, sobre por qué se incluye al juego en la clínica psicopedagógica:

- Vínculo: las entrevistadas han señalado que, con niños pequeños, se puede dificultar establecer un vínculo de confianza únicamente a través de la palabra o reproduciendo consignas escolares. De esta forma, es el juego el que actúa de puente para generar complicidad y convirtiendo al paciente en el protagonista del espacio psicopedagógico. Dos de las entrevistadas mencionaron el concepto de transferencia.

- Modos de expresión: la mayoría de las entrevistadas han mencionado que, a través del juego, el paciente logra expresar o mostrar aspectos que no se verbalizan. Una de las profesionales dijo que “El juego me muestra cómo es su mundo interno.” (L. Torres Granados, entrevista, 28 de julio de 2025).

- Disfrute: muchas de las entrevistadas destacan que los niños que reciben en sus consultas suelen llegar cargados de exigencias escolares y/o familiares, corriendo el riesgo de que el espacio de clínica se transforme en una extensión de esas demandas. En contraposición explican que el hecho de jugar introduce placer, disfrute y distensión a esos pacientes.

- Aprendizaje: otro de los motivos que aparece reiteradamente en las entrevistas realizadas es el que, observando el juego del infante, el profesional puede conocer y trabajar con los procesos de aprendizaje. Muchas de las profesionales mencionan que a través del juego no solo conocen, sino que también estimulan funciones cognitivas o trabajan contenidos escolares.

Continuando, el tercer objetivo específico enuncia:

Distinguir qué aporta el despliegue del juego en la clínica psicopedagógica en niños de entre tres a seis años de edad.

A partir del mismo, las entrevistadas han mencionado múltiples dimensiones que se observan y aporta el hecho de permitir que el juego se despliegue en la clínica psicopedagógica, entre las que se mencionan:

- Conocimiento al mundo simbólico: varias entrevistadas han mencionado que a partir del juego pueden observar si el sujeto logra simbolizar o si se queda en la mera repetición funcional. Una de ellas ha expresado que cuando un paciente no logra crear, inventar o representar, puede dar indicios sobre posibles dificultades en la estructuración subjetiva. En este sentido, otra entrevistada señaló la creciente dificultad de los niños para desplegar un juego creativo, quedando muchas veces reducidos a reproducir modelos, acumular objetos o seguir secuencias preestablecidas. Esta observación fue vinculada con la lógica de consumo propia de la infancia actual, donde la abundancia de estímulos inhibe la posibilidad de imaginar y crear.

- Expresión: las entrevistadas han expresado que, a través del juego, los niños/as logran representar aquellos que resulta difícil verbalizar.

- Construcción de funciones cognitivas y hábitos: muchas de las profesionales mencionan que, a través del juego, observan la atención, la memoria, la tolerancia a la frustración y la aceptación de reglas.

Vínculo con el otro: se ha señalado que el juego permite observar cómo el sujeto se relaciona con los otros; si puede incluir a otro en su juego, si acepta sus ideas, si lo toma en cuenta, si necesita de otro para poder jugar. Asimismo, se destacó que la ausencia de juego en algunos niños se asocia a un funcionamiento automático y desconectado, lo que da la pauta de dificultades vinculares y de encuentro con los otros. En estos casos, las profesionales relatan que su tarea consiste en sostener la propuesta lúdica hasta que el niño logre apropiarse de ella y transformarla en creación propia.

- Protagonismo: las entrevistadas coinciden en que el juego da un lugar de protagonismo a los pacientes en el espacio de clínica. Una de ellas lo define como “un espacio que no es mío, sino del paciente” (L. Hidalgo, entrevista, 9 de julio de 2025)

Finalmente, resulta necesario analizar los resultados obtenidos en relación con el supuesto básico de investigación planteado:

El juego, en la infancia, se manifiesta como un espacio de expresión de las singularidades que adquiere valor en la clínica psicopedagógica.

Las narrativas de las entrevistas realizadas han expresado, en líneas generales, que el juego no es tomado como un accesorio o complemento de la clínica psicopedagógica, sino como un territorio central donde cada sujeto puede mostrarse, simbolizar, vincularse y aprender. Este carácter de espacio singular parece generarse no solamente por la profesional que planifica ese momento de juego, sino por el marco habilitante que se le ofrece al sujeto para jugar en la clínica. A partir del análisis del instrumento de recolección de datos emerge que el juego constituye un escenario en que los infantes se permiten mostrar aspectos que no siempre aparecen en el diálogo directo con el adulto.

A raíz de lo mencionado y en oposición surge, también, el hecho de que la singularidad no se expresa únicamente en el juego del niño, sino también, en el hecho de no jugar. A partir de ello, varias entrevistadas han expresado lo preocupante y llamativo de experiencias con niños que no jugaban o que se mantenían en un juego rígido y repetitivo. Estas situaciones fueron relatadas como signos de la subjetividad que interpelaron el tratamiento, lejos de considerarse una carencia, sino una llamada de atención y un aspecto a trabajar y desarrollar.

Finalmente, lo que atraviesa a todos los relatos es que el juego convierte a la clínica en un espacio donde lo universal y general se combina con lo único y particular de cada sujeto. Esto da la pauta de que la estructura clínica es compartida, es similar para todas las

profesionales, pero el juego a desarrollar, a disfrutar, a crear, a descubrir será propio de cada niño e irrepetible. De esta forma, se obtiene la unanimidad de que el juego, en la infancia, se constituye como un espacio privilegiado para la expresión de las singularidades y eso le aporta un gran valor para la clínica psicopedagógica.

Discusión

El presente trabajo tuvo como objetivo conocer el uso del juego en la clínica psicopedagógica con niños de entre tres y seis años de edad, desde una perspectiva psicoanalítica. Los resultados obtenidos a través de las doce entrevistas realizadas a profesionales del ámbito, permiten reflexionar sobre las prácticas vigentes, los sentidos que el juego cobra en dicho contexto y lo que representa este despliegue en la infancia; poniendo todo lo mencionado en diálogo con los desarrollos teóricos de autores clásicos y contemporáneos.

La discusión de lo obtenido en las entrevistas en relación con el marco teórico adoptado, permite iluminar el valor del juego en la clínica psicopedagógica, así como también resignificarlo como un territorio que trasciende lo recreativo para convertirse en escenario privilegiado de la subjetividad. En este punto, resulta necesario subrayar que la clínica psicopedagógica no aparece como un espacio rígido ni protocolizado, sino como un campo dinámico y artesanal, en el que confluyen el niño, su familia, la escuela, otros profesionales y la psicopedagoga; en donde el juego se entreteje como territorio constitutivo en esa trama de relaciones.

Las entrevistas muestran un consenso extendido en torno al juego: todas las profesionales permiten o incentivan que se desarrolle en su práctica clínica y la gran mayoría lo considera indispensable cuando trabajan con niños pequeños. Esta puede dar la pauta de que el juego ha dejado de ser un recurso discutido u opcional para convertirse, para muchas profesionales, en un eje estructurante del dispositivo psicopedagógico. No se trata de ofrecerlo en un momento fijo o en un tiempo acotado, sino de reconocer que la lógica lúdica puede atravesar la sesión entera, aun en actividades que a simple vista podrían no considerarse juegos, como la resolución de un desafío, la construcción de un dibujo o la elaboración de una consigna.

El marco teórico confirma el protagonismo que el juego adquiere, ya que Freud (1908) señalaba que el niño, al jugar, repite experiencias vividas para dominar situaciones traumáticas o dolorosas, y que en esa repetición encuentra una vía para tramitar lo que le resulta difícil de elaborar. Klein (1926), por su parte, sistematizó la técnica del juego en la clínica con niños al considerarlo el equivalente a la forma de asociación libre propia de la infancia. Ambas perspectivas coinciden en señalar que el juego no es mero pasatiempo, sino que porta una densidad psíquica fundamental para el trabajo clínico y los resultados del presente trabajo muestran que estas postulaciones de representantes del psicoanálisis siguen vigentes en la actualidad: en el juego los niños dramatizan escenas familiares, expresan deseos y angustias, despliegan roles y, en esa acción, ponen en juego la singularidad de su subjetividad.

Las voces de las entrevistadas confirman que, en la práctica, el juego se convierte en una puerta de entrada al mundo subjetivo del niño, señalando que los pacientes expresan jugando lo que no logran decir en palabras. Esta observación empírica dialoga con la perspectiva de Winnicott (1971), para quien el juego se sitúa en el espacio transicional, ese lugar intermedio entre la realidad interna y la externa donde el niño puede ser creativo, auténtico y verdadero. En este sentido, cuando las profesionales refieren que el juego permite conocer al niño tal cual es, están recuperando la idea del pediatra inglés de que el juego es un espacio donde el niño realiza proyecciones, permitiéndose la expresión de deseos y miedos inconscientes; mostrándose genuinamente. Las entrevistas también muestran que, incluso en los casos en que los niños presentan dificultades para jugar, esa imposibilidad adquiere valor clínico, ya que revela un modo particular de posicionarse frente al Otro, a otros y frente al mundo cultural y social.

Por otro lado, otro aspecto reiterado en las entrevistas es que el juego funciona como mediador para la construcción del vínculo entre el paciente y el profesional. Las entrevistadas han expresado que los sujetos, al llegar a la clínica, suelen estar atravesados por la carga de exigencias escolares o por expectativas familiares, y muchas veces

muestran resistencias a los espacios percibidos como “de trabajo”. En estos casos el juego, al introducir una lógica distinta, más cercana al placer, se convierte en puente para generar confianza y establecer la transferencia. En consonancia, varias profesionales señalan que el juego es el recurso que les permite generar vínculo, crear complicidad y habilitar la participación activa del niño, en donde el vínculo no se producirá solo por la presencia compartida, sino porque el juego posibilita un encuentro en un terreno intermedio, donde niño y profesional se encuentran en igualdad de condiciones. Allí, en ese espacio compartido y lúdico, el niño no es evaluado ni juzgado, sino que se lo invita a desplegar su creatividad, y en esa invitación se funda la transferencia. En este sentido, la elección del juego no es aleatoria, sino que responde a la necesidad de generar condiciones subjetivas para que la clínica pueda desplegarse.

A partir de lo mencionado es que resulta necesario retomar lo explicado por Oscar Amaya (2019) quien menciona que el juego es una de las estrategias más eficaces para tratar dificultades de aprendizaje y emocionales, facilitando la creación de un vínculo transferencial. Lo que las profesionales han confirmado es que ese espacio simbólico, en la clínica psicopedagógica, suele construirse en la escena lúdica, retomando nuevamente a Winnicott (1971) quien ha afirmado que en la superposición entre el juego del niño y del adulto, en este caso de la profesional, existe la posibilidad de introducir enriquecimientos y comprender obstáculos.

Continuando con el análisis de los resultados obtenidos, la motivación y el disfrute emergen como otro motivo central en el hecho de permitir que el juego se despliegue en la clínica psicopedagógica. Las entrevistadas destacan que, a través del mismo, los niños encuentran un clima de distensión que contrarresta la rigidez escolar, en donde logran crear un lugar de protagonistas y partícipes de la sesión, lo que favorece la adherencia al tratamiento y potencia la significación de la experiencia. Este punto puede pensarse a la luz de los aportes de Vygotski (1933), quien considera que el juego crea una zona de desarrollo próximo en la que el niño puede desempeñar roles y realizar aprendizajes más allá de sus

posibilidades actuales. El autor explica que la motivación no se reduce al entretenimiento, sino que se vincula con la capacidad del juego de crear una situación imaginaria en la que el niño actúa “como si”, explorando roles y reglas que anticipan aprendizajes futuros.

En este sentido, los aportes de Piaget (1945) también sostienen que el juego es actividad estructurante del desarrollo cognitivo, ya que permite la asimilación de objetos de conocimiento a través de esquemas de acción propios. Lo que en la clínica se observa como entusiasmo, creación y participación, en la teoría se traduce como motor de procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento, así el placer por jugar se convierte, además, en condición para recuperar el placer por aprender, como sostiene Fernández (2002), quien afirma que cuando el jugar está empobrecido, el aprender también se ve afectado.

Otro aspecto señalado en las entrevistas es el valor diagnóstico del juego. Las profesionales refieren que la manera de jugar permite observar indicadores clínicos de gran relevancia: el nivel de simbolización, la capacidad de aceptar o transformar reglas, la flexibilidad cognitiva, la tolerancia a la frustración y la modalidad de relación con los otros. En este punto, los hallazgos se enlazan con lo planteado por Rodolfo (1989), quien sostiene que el juego es un dispositivo que permite leer la constitución subjetiva del niño; y con Amaya (2005), que enfatiza el valor del juego como recurso para comprender procesos vinculares y modos de simbolización. Lo que resulta interesante de las entrevistas es que, al describir cómo observan al niño en su juego, la mayoría de las profesionales entrevistadas mencionan que la observación para llegar a un diagnóstico o para trazar una ruta que guíe el tratamiento, no se limita a medir funciones cognitivas, sino que incluye la lectura de lo subjetivo y lo vincular, en sintonía con la perspectiva psicoanalítica. Esto se confirma cuando describen escenas en las que los niños, al jugar, ponen en acto tanto recursos como dificultades: desde la creatividad desplegada en un juego simbólico, hasta la rigidez de quien solo repite secuencias o acumula objetos. Ambos modos de jugar son leídos como signos clínicos y como material valioso para orientar la intervención.

Otro aporte destacado de los resultados analizados es la referencia a la pérdida o empobrecimiento del juego creativo en muchos niños. En las entrevistas se ha mencionado que los sujetos tienden a reproducir modelos preestablecidos, acumular objetos o seguir secuencias sin desplegar escenas propias, lo que se vincula con la lógica de consumo de la sociedad contemporánea. La abundancia de estímulos y de objetos, lejos de enriquecer el juego, parece inhibir la capacidad de imaginar y de crear, convirtiéndose en un desafío para la profesional, ya que llama a sostener y promover espacios donde el niño pueda recuperar su autoría lúdica. Esta observación dialoga con Alicia Fernández (2002), quien señala que la clínica psicopedagógica debe funcionar como un espacio de invención donde el sujeto pueda recuperar poder sobre su aprender y sobre su jugar. En este sentido, las entrevistas muestran que el trabajo clínico no solo implica acompañar al niño en lo que ya sabe hacer, sino abrirle un lugar para la invención, ofreciendo un sostén que le permita pasar de la repetición a la creación.

En cuanto a los aportes del juego en la clínica, los resultados han sido variados. Las entrevistadas han mencionado que el juego habilita la expresión emocional, ofrece un territorio para el desarrollo de funciones cognitivas y ejecutivas, como la atención, la memoria, la planificación y el control de impulsos, especialmente a través de juegos reglados y se constituye en escenario donde se revelan los modos vinculares, ya que el profesional puede observar cómo el niño incluye al otro, cómo negocia reglas o cómo enfrenta la pérdida; además, el juego otorga al niño un lugar activo y protagonista, donde puede tomar decisiones y sentirse dueño de la escena clínica. Estos aportes confirman lo postulado por Winnicott (1971) de que el juego es lugar de encuentro entre analista y paciente, pero también dialoga con la visión de Alicia Fernández (1994), que entiende al juego como dispositivo central en la clínica psicopedagógica, porque aloja al niño en su condición de sujeto, reconociendo su singularidad y su manera particular de aprender. Por otro lado, las entrevistas también muestran que, cuando el juego está ausente o se encuentra severamente limitado, el niño suele mostrar un modo de funcionamiento

automático y desconectado, con dificultades para encontrarse con el otro. En estos casos, el rol de la profesional consiste en sostener la propuesta lúdica, muchas veces poniéndose ella misma en juego, hasta que el niño logre apropiarse de la escena y transformarla en creación propia.

La noción de *singularidad* atraviesa de manera transversal tanto el marco teórico como los relatos de las entrevistadas. El supuesto básico de la investigación postulaba que el juego es un espacio de expresión de las singularidades y que ese despliegue tiene valor clínico. En este sentido y a partir de las entrevistas realizadas se puede afirmar que cada niño, al jugar, imprime su sello personal, ya sea en la elección de objetos, en la creación de reglas, en la invención de roles o incluso en la imposibilidad de jugar. A partir de ello las profesionales remarcan que no hay un modo único de jugar y que justamente en esas diferencias radica la riqueza del dispositivo clínico. Aquí se hace eco de lo planteado por Winnicott (1971), quien afirma que en el juego el niño puede ser verdaderamente él mismo, y de Alicia Fernández (1994), que subraya la importancia de alojar la particularidad del sujeto que aprende, incluso cuando el juego se presenta de manera limitada, repetitiva o rígida, esa forma también expresa una singularidad que debe ser leída y valorada clínicamente.

De este modo, la clínica psicopedagógica se diferencia de otros dispositivos psicopedagógicos al reconocer que lo que importa no es solo si el niño juega, sino cómo juega y qué dice de sí mismo en ese acto. Retomando nuevamente a Fernández (2002), resulta importante tener presente que aquellos niños que demuestran un déficit en el jugar, suelen presentar también un déficit en el aprendizaje. Así, expresa que el trabajo de la profesional será recuperar el placer perdido por el aprender y, este logro, solo será posible si se recupera el placer por jugar. En línea con estas ideas, varias entrevistadas afirman que el juego es un elemento fundante de la constitución humana, con capacidad de transformar lo instituido y abrir hacia lo novedoso, otorgándole al juego un estatuto que va más allá de lo

clínico o lo pedagógico, situándolo en la condición misma de lo humano y tomando al sujeto, tal como lo postuló Huizinga (1938) *Homo ludens* (hombre que juega).

Continuando, la discusión entre teoría y práctica permite también señalar algunas tensiones. Si bien la mayoría de las entrevistadas conciben al juego como un espacio privilegiado, algunas lo sostienen desde un enfoque más pedagógico, destacando sus beneficios en funciones ejecutivas y aprendizajes escolares; otras, en cambio, lo abordan desde una perspectiva más subjetiva, vinculada a la simbolización. Esta diversidad refleja que, en la práctica psicopedagógica, conviven diferentes corrientes teóricas, y que el juego se convierte en un terreno de articulación entre lo pedagógico y lo clínico. Esta tensión no debe pensarse como un obstáculo, sino como una riqueza, ya que demuestra que el juego es suficientemente amplio y complejo como para albergar múltiples lecturas.

En síntesis, la discusión entre los resultados, los objetivos planteados y el marco teórico, permite afirmar que el juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años se constituye en un territorio central que articula dimensiones subjetivas, vinculares, diagnósticas y cognitivas. Los datos recolectados confirman que las profesionales lo eligen porque facilita el vínculo, habilita la expresión subjetiva, introduce motivación, ofrece indicadores diagnósticos y potencia aprendizajes. Estos motivos encuentran sustento en autores como Freud, Klein, Winnicott, Vygotski, Piaget, Rodolfo, Alicia Fernández y Amaya, cuyas perspectivas convergen en señalar el valor clínico y estructurante del juego en la infancia.

Al mismo tiempo, los resultados obtenidos en las entrevistas validan el supuesto básico de que el juego se manifiesta como un espacio de expresión de singularidades, ya que cada niño imprime su marca propia en la escena lúdica, cada sujeto ES en su escena lúdica, y es en esa marca donde la clínica encuentra su objeto. De manera complementaria, se evidencia que el juego refleja no solo la subjetividad individual, sino también las marcas de la sociedad contemporánea, como el consumo, la inmediatez y la pérdida de creatividad.

En este contexto, la clínica psicopedagógica aparece como un espacio privilegiado de resistencia, donde recuperar el jugar significa también recuperar la posibilidad de crear, de simbolizar y de encontrarse con el otro.

El análisis realizado permite concluir que el juego no es un recurso accesorio ni meramente recreativo, sino un eje clínico fundamental. Su valor radica en que abre un espacio en el que el niño puede ser, decir, crear y mostrar su diferencia; y en que el profesional puede leer en esa diferencia una clave para orientar la intervención. En este sentido, el juego no solo confirma lo que la teoría ya había anticipado, sino que también ofrece a la clínica psicopedagógica un campo donde teoría y práctica se encuentran y se enriquecen mutuamente. Se trata, en definitiva, de reconocer al juego como condición de posibilidad para la constitución subjetiva, para el despliegue de la singularidad y para la construcción de aprendizajes; de sostenerlo en la clínica como un derecho de la infancia y como un territorio ético y epistemológico central para la psicopedagogía.

Conclusión

La presente investigación se propuso conocer el uso del juego en la clínica psicopedagógica, con niños de tres a seis años de edad, desde una perspectiva psicoanalítica. Partiendo del supuesto básico de que el juego, en la infancia, se manifiesta como un espacio de expresión de las singularidades que adquiere valor en la clínica psicopedagógica, se recolectó el testimonio, a partir de entrevistas semiestructuradas, de 12 profesionales que ejercen la clínica y trabajan con el rango de edad especificado. Los resultados obtenidos, tanto desde el marco teórico como desde el análisis de las entrevistas realizadas, evidencian que el juego se presenta y se desarrolla como un espacio fundamental en la práctica psicopedagógica, no solo como recurso de observación o diagnóstico, sino como un escenario clínico en sí mismo, capaz de propiciar la simbolización, la expresión subjetiva y el encuentro con el otro.

Desde la perspectiva psicoanalítica, el juego se revela como un modo privilegiado de comunicación del niño, en el que se ponen en acto los procesos de constitución subjetiva y las formas singulares de tramitar la realidad. En este sentido, se confirma que el juego no es una actividad accesoria o meramente recreativa, sino una vía esencial a través de la cual el sujeto expresa su mundo interno, sus conflictos, deseos y modos de vincularse. El espacio lúdico se configura, así, como un territorio donde el niño puede decir sin palabras y construir sentido a partir de la acción, del poner en acto, del manipular y del crear.

Asimismo, las entrevistas realizadas permitieron reconocer que la posición del profesional resulta determinante para que el juego se despliegue en la clínica psicopedagógica. Su actitud, disponibilidad, su posición subjetiva, su modo ver y entender el juego, inciden directamente en la posibilidad de que el infante pueda desarrollar y sostener un espacio lúdico auténtico y creador. Se evidencia que cuando el profesional logra ubicarse en una posición lúdica, de escucha, de observación y de respeto por los tiempos y

modos del sujeto, el juego se transforma en una experiencia significativa que favorece la simbolización y el aprendizaje.

En consonancia con los postulados de autores mencionados en el marco teórico del presente trabajo, se sostiene que el juego, en tanto espacio transicional, posibilita la construcción de un lugar intermedio entre la realidad interna y la externa, en el cual el niño puede elaborar aquello que lo afecta, aquello que no puede verbalizar aún y, asimismo, poner en acto nuevas formas de relación con el saber y con los otros. De esta manera, la clínica psicopedagógica se constituye como un ámbito de encuentro entre el deseo, el conocimiento y la subjetividad, en donde el juego actúa como mediador privilegiado.

Finalmente, puede afirmarse que el juego se erige como un eje estructurante de la práctica psicopedagógica. El permitir que se despliegue de forma consciente y sostenida habilita que la intervención trascienda el plano instrumental o reeducativo. Comprender el valor del juego en la clínica implica, entonces, reconocer que allí donde un niño juega, se despliega un proceso de creación, de simbolización y de constitución subjetiva que da sentido a la tarea psicopedagógica.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

La presente investigación realiza una serie de aportes que se mencionarán a continuación.

En primer lugar, contribuye a profundizar la comprensión y valoración del juego en la infancia a partir de los aportes del psicoanálisis, recuperando su carácter de espacio expresivo y significativo de la subjetividad de los sujetos. De este modo, se ofrece un marco teórico que permite articular la psicopedagogía clínica con el psicoanálisis, construyendo un lenguaje común que reconoce al juego como un territorio de despliegue de singularidades y no únicamente como una actividad recreativa.

En relación con la práctica clínica, el trabajo pone de manifiesto que el juego constituye un eje central e indispensable en el tratamiento psicopedagógico con niños de entre tres y seis años, en tanto posibilita la emergencia de modos singulares de simbolización y de producción de sentido. Asimismo, se señala la relevancia de la posición del profesional de psicopedagogía frente al juego, no solo como observador o facilitador, sino como participante y promotor que habilita y busca el despliegue lúdico del niño y, en ese mismo movimiento, favorece la elaboración de aspectos ligados tanto a la constitución psíquica como a los procesos de aprendizaje. De esta forma, el presente trabajo invita a repensar las estrategias clínicas y a jerarquizar el juego como un espacio privilegiado para observar y conocer lo que cada niño pone en acto en su hacer lúdico.

Asimismo, la investigación aporta a la visibilización del rol del psicopedagogo/a en el trabajo clínico con niños pequeños, destacando la especificidad de su intervención frente a la de otros profesionales de la salud y la educación u otros ámbitos de intervención. La centralidad otorgada al juego contribuye a delinear criterios de intervención que reconocen la potencia de su despliegue, reforzando así el lugar del psicopedagogo/a en el campo interdisciplinario.

Finalmente, este trabajo se constituye como un aporte a la producción de conocimiento actualizado en la articulación entre psicopedagogía y psicoanálisis. Al recuperar la voz de profesionales en ejercicio, se logra acercar la teoría a la práctica y generar un conocimiento situado, con potencial para convertirse en antecedente de futuras investigaciones que indaguen las particularidades del juego en otros rangos etarios o en contextos institucionales diversos.

Limitaciones de la Investigación

Como en todo proceso de investigación, el presente trabajo ha encontrado límites y obstáculos que resulta necesario señalar.

Para comenzar, se reconoce que el recorte metodológico, centrado en 12 entrevistas con profesionales de la psicopedagogía clínica, delimita el alcance de los resultados. Si bien las entrevistas permitieron obtener un valioso material para pensar el lugar del juego en la clínica con niños de tres a seis años de edad, un mayor rango de entrevistas u otro tipo de recolección de datos, como observaciones directas de prácticas clínicas o el análisis de casos específicos podrían enriquecer aún más los aportes de la presente investigación.

Otra limitación se vincula con el carácter cualitativo del estudio, que privilegia la profundidad de los relatos por sobre la generalización estadística. Esto implica que los hallazgos no buscan ser representativos de la totalidad de la práctica psicopedagógica, sino que deben ser comprendidos como construcciones situadas, que iluminan aspectos singulares de la clínica con niños.

En este sentido, las limitaciones mencionadas marcan los bordes propios del trabajo y señalan posibles líneas de continuidad para nuevas indagaciones.

Líneas de Investigación Futuras

A partir de los resultados alcanzados, surgen diversas líneas que podrían enriquecer y dar continuidad a esta investigación. Una de ellas se vincula con la posibilidad de ampliar el estudio a un número mayor de profesionales de la psicopedagogía clínica, lo que permitiría observar con mayor amplitud las distintas formas en que el juego se concibe e interviene en la práctica.

Otra línea de investigación relevante reside en incorporar la observación directa de las escenas de juego en la clínica psicopedagógica. Esto permitiría analizar no solo el discurso de los profesionales, sino también la dinámica concreta del juego, los modos de simbolización que se despliegan en el niño y las intervenciones que el profesional introduce en ese espacio. Del mismo modo, resultaría pertinente explorar la perspectiva de las familias respecto del lugar del juego en el desarrollo infantil y en el propio núcleo familiar.

Incluir esta dimensión aportaría a la comprensión que la familia tiene del juego, del jugar y cómo eso influye o no en el desarrollo subjetivo del niño.

Finalmente, se considera relevante extender la investigación a otros rangos etarios, donde el juego también ocupa un lugar fundamental, aunque adquiriera características distintas según el momento del desarrollo. De esta forma, ampliar el rango etario o analizar otras edades permitiría indagar cómo se transforma la función del juego en relación con la simbolización, la construcción del lazo social y los modos de aprender, así como también cómo se modifican las intervenciones del psicopedagogo/a en cada etapa del desarrollo.

Propuestas de Intervención

A continuación, se presenta un listado de propuestas para la intervención profesional:

- Jerarquizar el juego como eje central en la clínica psicopedagógica con niños pequeños, reconociendo su valor en el desarrollo, más allá de lo recreativo.
- Asumir una posición activa como profesional en el compartir del juego con ese sujeto, no solo como observador, sino como promotor que habilita la producción y desarrollo lúdico.
- Diseñar dispositivos clínicos flexibles, que permitan al niño desplegar su singularidad en el juego, atendiendo tanto a los aspectos ligados al aprendizaje como a la constitución psíquica.
- Generar espacios de reflexión interdisciplinaria, en donde profesionales de la salud y la educación puedan intercambiar perspectivas sobre el lugar del juego en la infancia y su valor en los procesos clínicos y educativos.
- Incorporar el trabajo con las familias, ofreciendo instancias de orientación en torno al valor del juego en el desarrollo infantil, para que puedan favorecer su despliegue en los ámbitos cotidianos.

Referencias

- Abatángelo de Stürzenbaum, L. M. (2020). *El juego simbólico en el análisis con niños: un relato jugado*. [Tesis de grado, Universidad Complutense de Madrid] Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=289935>
- Amaya, S. (2019). Modelos y estrategias de intervención clínica en psicopedagogía. (Capítulos 7 y 8). Buenos Aires: UNZ. Saop
- Andriola, M. B. (2022). *La función del juego en la clínica con niños*. [Tesis de grado, Universidad de Buenos Aires] <https://es.scribd.com/document/705472811/401379330-7375>
- Baraldi, C. (1993). *Jugar es cosa seria*. Paidós.
- Braslavsky, B. (2009). *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Fondo de Cultura Económica
- Bellomusto, M. R. (2024). *El juego simbólico en niños/as de primer ciclo, nivel primario, de una Institución educativa ubicada en el partido de Avellaneda, tras el impacto de la pandemia por COVID 19*. [Trabajo final integrador, Universidad de Flores] Repositorio Institucional UFLO.
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/581db38e-8894-40b6-ac91-708ff2972da1>
- Bertini, D. (2024). *Manifestaciones clínicas del mundo interno del niño/a a través del juego en el área de consultorios externos de un hospital pediátrico polivalente de la ciudad de Córdoba*, [Trabajo final integrador, Universidad Católica de Córdoba] Sistema Nacional de Repositorios Digitales
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/PAUCC_760bb58684a09a16f111f6e2250be6d8
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza Ed.
- Bruner, N. (2012). *El juego en los límites*. Letra Viva.
- Caillois, R. (1994). *Los juegos y los hombres: La máscara y el vértigo* (J. M. Pérez, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1958)

- Castro, T. A. y Manzolini, C. S. (2023). *Supuestos teóricos que subyacen en diez psicopedagogos de la ciudad de Rojas, provincia de Buenos Aires, sobre la implementación del juego como herramienta para el aprendizaje en el espacio de la clínica psicopedagógica*. [Tesina, Universidad del Gran Rosario] Repositorio Institucional Digital UGR.
- <https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/554>
- Ciurluini, J. (2024). *Texturas de la repetición y usos del objeto. Matices del jugar*. [Tesis, Universidad Nacional de Rosario] Repositorio Institucional Digital UNR.
- <https://rehip.unr.edu.ar/items/e1c28e09-4b7a-4379-9330-b3c61548911b>
- Claparède, É. (1905). *Psicología del niño y pedagogía experimental: problemas y métodos, desarrollo mental, fatiga intelectual* (3ª ed., trad. del autor; estudio preliminar de Domingo Barnés). Librería de Francisco Beltrán.
- Feld, V. (2015). *Enseñar a jugar para crecer. Miradas a la infancia*. Noveduc.
- Fernández A. (2000) *Psicodrama en psicopedagogía*. Nueva visión.
- Fernández A. (2002) *La inteligencia atrapada*. Nueva visión.
- Filidoro, N., Enright, P. y Volando, L. (2016). *Prácticas psicopedagógicas. Interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Editorial Biblos.
- Freud, S. (1920). *Más allá del principio del placer*. Amorrortu.
- Fröbel, F. (1826). *La educación del hombre*. Forgotten Books
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil* (M. Rabasot, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1977)
- Groos, K. (1901). *La teoría del juego*. (Obra original publicada en 1899).
- Gross J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
- <https://journals.sagepub.com/doi/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Bautista L., P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens*. Alianza. Traducción de Eugenio Imaz.

- Klein, M. (1932). *El psicoanálisis de niños*. Paidós.
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Mannoni, M. (1995). *El niño y el significante*. Paidós.
- Murillo, F.J. (2009), Haciendo Camino. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1), 3-5.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110101>
- Öfele, M. R. (2002). El juego en psicopedagogía.
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/juego_en_psicopedagogia.pdf
- Paín, S. (1979). *Estructuras inconscientes del pensamiento*. Nueva Visión.
- Pérez Gianguzzo, C. (2020). *La clínica psicoanalítica con niños y sus lenguajes. Reflexiones desde una mirada semiótica* [Tesis, Universidad Nacional de Rosario] Repositorio Hipermedial URN.
<https://rehip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/06a78be3-4a1e-4c97-9179-5aba7c07044b/content>
- Piaget, J., (1945). *La formación del símbolo en el niño*. Guadalupe.
- Piaget, J., (1985). *Seis estudios de psicología*. Alianza Editorial.
- Piaget, J., (1986). *El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño*. Guadalupe.
- Rodríguez López, N. (2020). *El juego como herramienta en la terapia psicoanalítica infantil*. [Tesis de grado, Universidad de Palermo] Repositorio Institucional.
<https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/2214>
- Rodulfo, R., (2012). *El psicoanálisis de nuevo*. Eudeba
- Rodulfo, R., (2019). *En el juego de los niños*. Paidós
- Ruiz Gutiérrez, M. (2017). El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil. [Tesis de grado, Universidad de Cantabria, Facultad de

Educación].

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=>

Saley, N. Y. (2021). *La importancia y efectividad del juego en el tratamiento psicopedagógico en niños entre 7 a 11 años en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos*. [Trabajo final integrador, Universidad de Flores] Repositorio Institucional UFLO.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/cb8c8f5e-99c9-49d5-8567-d4f22784d796>

Sami-Ali, M., (1976). *El espacio imaginario*. Amorrortu

Spranger, E. (1922). *Formas de vida: Psicología y ética de la personalidad* (R. de la Serna, Trad.). Revista de Occidente. (3ª ed.)

Sutton-Smith, B., (1997). *The ambiguity of play*. Harvard University Press.

Stefano, A. D. (2020). *El juego como facilitador de aprendizajes en infantes*. [Tesis de grado, Universidad de Flores] Repositorio Institucional UFLO.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%2520final%2520integrador/111b3e3b-b595-4c32-a5ff-b93a42bebcc9>

Vygotski, L. S. (1933). *Psicología del juego*. Visor

Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.

Ynoub, R. (2015). *Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica*. Cengage.

Anexos

Anexo 1: consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO, desean conocer sobre el juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años: aportes del psicoanálisis. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre el uso del juego en la clínica psicopedagógica, con niños de tres a seis años de edad, desde una perspectiva psicoanalítica.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Anexo 2: formularios de consentimientos informados firmados por las participantes

https://drive.google.com/drive/folders/1OI0YXTP9bufwk8JO6e-XuCpSelZcj0pY?usp=drive_link

Anexo 3: protocolo de entrevista semiestructurada

Entrevista semiestructurada sobre el juego en la clínica psicopedagógica con niños de tres a seis años: aportes del psicoanálisis.

Guía de preguntas:

1. ¿Qué es para vos la clínica?
2. ¿Cómo organizás tus primeras sesiones?
3. ¿Utilizás el juego en las sesiones? ¿Dónde lo ubicás?
4. ¿Qué tipo de juegos proponés a tus pacientes?
5. ¿Qué observás en el juego de tus pacientes?
6. ¿Qué aparece, para vos, del sujeto en su juego?
7. ¿Te ha pasado de algún paciente que no jugara? ¿Qué te decía eso?
8. En caso de que incluyas el juego en tus tratamientos ¿Por qué lo incluís?

Anexo 4: desgrabación de entrevistas realizadas

<https://docs.google.com/document/d/19dISvUt9UJ->

[zYjNT3o0495TeHUxXQ7zj/edit?usp=sharing&oid=101244184820896307960&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/19dISvUt9UJ-zYjNT3o0495TeHUxXQ7zj/edit?usp=sharing&oid=101244184820896307960&rtpof=true&sd=true)