

## NUEVOS LENGUAJES/VIEJOS LENGUAJES. UNA REFLEXIÓN ENTRE SIGNOS DE PREGUNTA

Gabriel Donzino\*

**L**a presentación de este escrito requiere una aclaración inicial sobre el sentido del título propuesto.

Ciertamente, una diferencia semántica se establece si consideramos “Nuevos lenguajes”, o “¿Nuevos lenguajes?”.

Sostener los signos de pregunta estimo que permitiría un desarrollo del tema que abre a más interrogantes que certezas.

Pensar en “nuevos lenguajes” supone una oposición con otros que serían “viejos lenguajes”. ¿Cuáles son entonces los nuevos lenguajes y cuáles los viejos?

En tanto el diccionario define al “lenguaje” como: *“conjunto sistemático de signos que permite la comunicación. Facultad o manera de expresarse. Conjunto de señales que dan a entender una cosa”*, ¿nos referimos como nuevos lenguajes a los productos de la tecnología o incluimos en ellos, por ejemplo, al lenguaje de señas para sordomudos (nuevo para quien debe aprenderlo), o a la jerga de las tribus urbanas, los graffittis y Tags, (típicos estos últimos en los adolescentes)? ¿Y los tatuajes y los piercings, son lenguajes?...

Estos modos de lenguaje, ¿poseen el mismo estatuto? En una primera y poco exhaustiva aproximación, estimo que pertenecen a lógicas que deben diferenciarse. Pero un estudio detallado de estos temas excede a la propuesta de este trabajo.

En el ámbito que nos interesa, la clínica psicoanalítica, ¿estamos considerando que habría una relación entre estos lenguajes y el psiquismo?

---

\* Psicólogo Psicoanalista. Profesor Titular de la Carrera de Especialización en Psicoanálisis con Niños de UCES (en convenio con APBA). Secretario Académico de la Carrera Especialización en Psicoanálisis con Adolescentes de UCES. Codirector de LUPAA (Laboratorio UCES sobre Problemáticas Actuales en la Adolescencia).

Es posible convenir que el psiquismo se expresa a través de diversos lenguajes: palabra, juego, dibujo, cuerpo, gesto, etc.; y que además el lenguaje es un organizador del mismo, siendo la lengua materna un inscriptor fundamental considerado por muchos autores (preponderantemente en la escuela francesa).

Para ir circunscribiendo el debate ¿consideraremos al lenguaje operando sobre lo psíquico o al lenguaje como expresión de un psiquismo ya estructurado?

Pensar en nuevos lenguajes ¿supone la estructuración de un nuevo tipo de psiquismo?

Tomaré entonces para iniciar la reflexión un segmento: el juego como uno de los lenguajes privilegiados en la infancia.

### **El juego y los “nuevos juegos”**

Para los psicoanalistas de niños, el juego es una referencia cotidiana e insoslayable. Mucho se ha escrito al respecto. Desde las referencias freudianas al niño que juega y al poeta, donde rescata el valor creativo del juego, de dominio y transformación de la realidad, y la implementación técnica de parte de Melanie Klein, al proponerlo como el equivalente a la asociación libre del adulto pero sin circunscribirlo tan solo a eso<sup>1</sup>, una gran variedad de conceptos se hicieron escuchar en la teoría psicoanalítica, con una nueva luz: sublimación primaria, personificación, juego simbólico, “como si”, juegos elaborativos, pseudojuego, juego en alucinosis, juego estereotipado, jugar del analista, jugar estructurante, etc.

Categorías que permitieron “leer” y comprender ese lenguaje privilegiado en los niños a la par de la incorporación de juegos y juguetes aptos para la labor analítica (muñecos, autos, trenes, animales, cubos de madera, pelotas, papel, pinturas, pegamento, masa para modelar, cordeles, libros de cuentos; y juegos reglados: ludo, ajedrez, damas, palitos chinos, dominó, cartas, etc.). Nuestros “viejos y conocidos juegos”.

---

<sup>1</sup> Klein considera al juego como: una formación del inconciente (similar al sueño), un modo de expresión y descarga de fantasías masturbatorias, un medio de elaboración de sucesos penosos, un medio de sublimación pulsional, un modo de representación simbólica de fantasías, deseos y experiencias, un medio de abreacción y de adaptación a la realidad. Como vemos, mucho más que la asociación libre del adulto.

Toda la variedad de juegos nuevos<sup>2</sup> que aporta la tecnología de nuestro siglo XXI, no lo son ciertamente para los niños para quienes son simplemente sus modos cotidianos y permitidos de jugar. Son nuevos para nosotros, los que tenemos que adquirir la lógica, la destreza y el placer por sobre los juegos conocidos y experimentados en nuestra infancia.

No pareciera fructífera realizar una distinción que suponga una valoración entre los “nuevos juegos” (juegos de sustrato tecnológico) versus los “viejos juegos” (de mesa y/o de personificación, etc.), porque los nuevos juegos vinieron para quedarse. Están presentes y entran al consultorio más allá de que lo permitamos o no. Y creo que debemos reconocer que en la clínica, el recurso a algún J.S.T. en sesión, nos permite también comprender el mensaje detrás del mismo e intervenir desde allí.

Un paciente de ocho años, en su segunda sesión, pide buscar en mi computadora una página de juegos: “quiero que conozcas mi mundo”, dice. Me muestra entonces un J.S.T. que consistía en crear una ciudad de dragones. En realidad, lo que transcribo es ya un texto metabolizado de lo que pude traducir e inteligir luego de varias sesiones ya que no comprendía absolutamente nada de lo que se proponía mostrarme: una sucesión infinita de nombres en inglés, figuras que aparecían en “el mundo” (sin que pudiera entender el mecanismo de esa aparición), fases de transformación de los dragones de bebé a adolescente y a adulto, combinaciones entre diferentes clases (de agua, tierra, aire, fuego, etc.); solapas que abría y cerraba vertiginosamente pasando de una página a la otra para mostrarme los dragones que ya tenía y los que le faltaban; huevos que se formaban por “una fusión” (de gestación variable según no comprendía cuál criterio) y de los cuales luego saldría algo insospechado; recompensas y luchas entre dragones... intercalado con “chateos” con ocasionales amigos que aparecían conectados en línea. En fin, un mundo donde no podía entender qué pasaba ni porqué pasaba lo que sucedía. En todas las sesiones siguientes pasó lo mismo, percibiendo que lo hacía con entusiasmo y con intención de mostrarme algo valioso; luego me preguntaba: “¿entendiste?”. Una sesión le dije que me costaba jugar junto a él porque no entendía cómo era el juego. Me responde: “no se juega. Así es mi mundo”. Comprendí. Ese mundo que intentaba crear y mostrarme comunicaba su caos subjetivo y su déficit lúdico. Creación que tenía que acompañar y compartir. Una sesión, la conexión a internet falló y le propuse entonces armar con plastilina algunos de sus

---

<sup>2</sup> Para evitar un inventario que podría resultar extenso e incompleto, propondré denominar a su conjunto de modo genérico: “Juegos de sustrato tecnológico” (“J.S.T.”).

dragones. Y así continuó por varias sesiones. El cambio producido en su subjetividad fue tan notable que su madre preguntó qué había pasado ya que el niño jugaba en su casa de un modo que nunca antes había realizado y que lo notaba comunicativo, conversador y más afectuoso.

Otro niño de siete años, llega a la sesión luego de que su madre me comunicara telefónicamente que la noche anterior su hijo había contado, presa de una intensa crisis de llanto, su culpa por haber “matado” -tres años atrás- a su amado hámster al proponerle al animalito un juego de saltos ornamentales; el hámster luego de la segunda prueba no sobrevivió y al caer se quebró el cuello y sangró por el hocico. Pide jugar con un jueguito en mi computadora. Se trata de un laberinto por donde debe circular un hámster, evitando sangrar al ser mordido por unas cabezas de lobos que se cruzan a su paso. ¿Qué otro juego podría servir mejor a la elaboración del penoso suceso?

No es mi intención cuestionar ni demonizar la utilización de los juegos tecnológicos, su implementación en la clínica. La dificultad se centraría más en el uso de los mismos como un lenguaje lúdico nuevo *para el analista*. Ese es un problema, nuestro.

Sí considero que podría ser interesante pensar la doble interrelación entre el lenguaje lúdico como *expresión* de un psiquismo estructurado y el juego como *estructurante* del mismo. Es decir, el jugar temprano que sostiene la construcción de la subjetividad (Winnicott, 1971; Rodulfo, R., 1989).

Winnicott propuso a lo largo de toda extensa obra, la intrincación -en su teoría del jugar- entre los cuidados maternos y la constitución subjetiva (“desarrollo emocional” en términos winnicottianos). El concepto de medio ambiente de este autor, implica a los cuidados *humanos* que recibe el bebé, principalmente de la madre.

Entre las funciones maternas primordiales el holding (sostén), el handling (manipulación) y la presentación de objetos, acarrear para el *infans* transformaciones estructurantes en su desarrollo psíquico. Para el niño, el sostén será a la “integración”, lo que la manipulación a la “personalización” y la presentación de objetos a la “relación objetal”. Sostén, personalización y relación objetal serán los pilotes para el desarrollo emocional (Winnicott, 1960a).

Y este devenir se dará en un “espacio potencial” entre la madre y el bebé, espacio del jugar.

Los déficits de estructuración en las patologías graves o los trastornos en niños muy pequeños (Winnicott, 1960b), encontraron en la teoría del jugar un sustento para la explicación teórica de tales problemas, y una herramienta fecunda para promover las intervenciones (Janin, 2013). Los desencuentros tempranos entre las madres y sus bebés resultan desde esta perspectiva solidarios de las fallas en ese jugar estructurante. Intercambio humanizante (Tosquelles, 1966) donde las madres y el medio ambiente sostendrán la creación de los trabajos psíquicos más primarios y fundamentales de un ser humano: los circuitos pulsionales, el autoerotismo, el cuerpo erógeno, las primeras huellas mnémicas, el yo piel, la distinción yo/no yo, el narcisismo primario, etc.

¿Los nuevos lenguajes lúdicos (J.S.T.), poseen una función equivalente a la de la teoría del jugar conocida y aceptada por los analistas?

Se nos plantea ahora un problema epistemológico ya que sólo podemos partir del paradigma conocido. Los nuevos lenguajes se nos presentan como un campo de enigmas a investigar y las observaciones clínicas o cuestionamientos que podemos hacer es desde la lógica conocida.

¿Estos nuevos juegos tienen la misma función estructurante que conocemos e implementamos diagnóstica y clínicamente?

Si estos nuevos juegos tuvieran su equivalente estructurante estaríamos sólo en presencia de nuevos lenguajes como expresión moderna del psiquismo (un modo de expresión nueva).

Pero si no lo tienen ¿estarían generando un psiquismo de estructura diferente?<sup>3</sup>

### **Lo que la clínica nos muestra**

Es notable en los últimos años el aumento de las consultas por niños cada vez más pequeños (dos y tres años) por fallas en la interacción, el lenguaje y aislamiento. Muchos de ellos ya con diagnósticos de TGD o TEA.

También de ingresantes a primer grado con dificultades en: el armado de redes sociales, en la aceptación de normas y límites, en actividades compartidas,

---

<sup>3</sup> Qué poco ponderable resulta imaginar cómo serán los niños dentro de veinte años, tomando como parámetro lo que en la actualidad observamos a nivel de las redes de comunicación entre los seres humanos: todos conectados... a su celular. Tal vez ya no necesiten entonces hablar ni comunicarse por la palabra y sí a través de ideogramas, o máquinas o sensores...

con explosiones de furia ante la más mínima frustración, etc., que en la sesión evidenciaban dificultades para jugar.

En varios de estos casos las entrevistas a padres permitieron detectar el escaso o nulo contacto lúdico con sus hijos, siendo las respuestas a la pregunta “¿a qué le gusta jugar; con qué juega preferentemente?”, las siguientes: “con la tablet; con la play; con la wi; ve televisión; con jueguitos (electrónicos)”.

Los padres de Ian de tres años, relatan: *“Es un pequeño tirano, cuando algo no le gusta te rebolea todo por la cabeza. Hace berrinche cuando le decís que no a algo. El otro día me tiró mi celular por el balcón; yo lo uso para trabajar. Me costó 6.000 pesos”*. Pregunto cómo llegó Ian a su celular. *“Se lo doy para que juegue; le encantan los jueguitos”* (y me nombra algunos). Luego de hacerle un chiste al padre que aludía a qué suerte que no trabajaba de corredor de autos si no tendría que prestarle la Ferrari, el padre recapacita: *“Sí, un celular no es un juguete para un nene de tres años”*. Interesante reflexión para recordar qué es un juguete. *“Los juguetes son (o deberían ser) instrumentos para jugar y resultan mejores cuanto más incitan al juego. En este sentido, como dice Francesco Tonucci, no hay juguete como la arcilla, porque no es nada y puede convertirse en todo. En ese paso da la nada al todo consiste, precisamente, el juego. Jugar no es meramente utilizar juguetes, es sobre todo poder inventar y construir, poder armar una ficción”*, escribe Luis Fara (Prólogo a Rozental, y otros, 2005, pág.14). Y yo agregaría: *“y que pueda ser reboleable sin reproches”*.

Consultan por Estefanía de dos años y medio a instancias del jardín de infantes. Sus padres relatan, con un cierto desacuerdo con la escuela, que la maestra dice que la nena no se integra, no habla, no controla esfínteres, no hace caso a las consignas y hace lo que quiere, no comparte el juego con sus pares, que parece no escuchar y que se aísla en un rincón. Con criterio, los papás cuestionan que aún es muy pequeña para lo que espera el colegio (control de esfínter anal, juego compartido y respuesta a las consignas) pero acuerdan en que la niña no habla (y si lo hace, repite tonos y frases inusuales en nuestra lengua), que está desconectada, que no responde cuando le hablan y/o le preguntan o piden algo. Inmediatamente el padre dice: *“Después de escuchar lo que la maestra nos dijo, me di cuenta que ella reproduce nuestra relación”* (se refiere a su esposa). *“La buscamos durante cuatro años y cuando renunciamos a ser padres, luego de un veraneo, Estefanía llegó. Empezamos a llevarnos tan mal, que para no pelear acordamos no hablarlos. Y así estuvimos estos dos años. Yo en el escritorio [además, cuarto de Estefanía] y ella [su esposa] con su compu en nuestra habitación”*. Pregunto:

¿Y la nena? Responden casi al unísono: *“Suponemos que ahí”*. Repregunto: ¿Ahí dónde? Se miran y cada uno le dice al otro: *“Con vos”... “No, con vos”...*

A partir de una serie de entrevistas con ambos padres, se pudo esclarecer que la nena pasaba largas horas mirando televisión (sola en el living) mientras ellos trabajaban en sus respectivas computadoras. *“Ella no come si no mira la televisión. Me tengo que sentar al lado y darle en la boca, si no es un escándalo y no come”*, cuenta el papá. Le señalo que si se sienta al lado Estefanía solo ve figuras en la Tele que no la miran ni le hablan a ella. Que pruebe sentarse enfrente y jugarle al avioncito o al fideo travieso. Lo prueba y funciona. *“La mucama mira las novelas toda la tarde y mientras limpia lo hace con dos celulares en la mano. ¡Si no se cuida cuando estamos nosotros, cuando está sola con la nena no creo que sea diferente!”*, recuerda la madre. A la semana siguiente proponen al jardín que Estefanía vaya algunas horas por la tarde, para que esté entre personas que puedan estar más atentas a ella.

Lucas acaba de cumplir cuatro años. Consultan -en palabras de la madre- por *“encopresis secundaria reactiva al nacimiento de su hermana”* (de un año y medio). En realidad Lucas retiene las heces y además no habla. Dicen que luego del nacimiento de la hermanita *“fue todo para atrás”*, control y lenguaje. *“A los dos años y medio, en ese verano, él decidió sacarse los pañales. Iba al baño solito. En marzo empezó el jardín y en abril nació su hermana”*. Los padres dudan respecto de cuándo hizo “el retroceso”. La madre recuerda: *“Cuando empezó el jardín ya no controlaba; me acuerdo porque le mandé una nota a la maestra”*. Pregunto en qué mes empezó, en ese verano, con el control. *“En febrero”*, fue la respuesta. Señalo que hubo tan solo un mes de control, que tal vez no estaba aún establecido y que lo “novedoso” fue empezar el jardín y tal vez no el nacimiento de su hermanita. Luego se esclareció que tampoco hablaba en ese entonces... ¿Retroceso o no construcción?

Al indagar sobre los juegos preferidos de Lucas, la mamá dice que le encanta jugar con la tablet. *“Se la tuvimos que sacar”*, acota el padre. *“Estaba obsesionado, se la escondimos; comía con la tablet, dormía con la tablet, se quería bañar con la tablet”*. Pregunto cómo llegó la tablet a manos de Lucas. *“Se la compré yo”* -aclara la mamá- *“¡Se entretenía tanto!”*... El papá cuenta que él trabaja en su casa y que su ocupación (es traductor), requiere de mucha concentración (en la computadora) y que el nene, con la tablet, podía pasarse mucho tiempo entretenido. Agrega: *“Yo estoy todo el día en*

*casa con él. Siento que soy más una mamá que un papá". Señalo que si Lucas va por la mañana al jardín y la mamá regresa de su trabajo a las 16 horas, cómo entender que está todo el día con él... "Es un caos. La hora de la comida es un caos. No quiere comer y yo me pongo loco. Le grito y hasta he llegado a pegarle. Para evitarlo me voy y se lo dejo a la mucama. Con ella come solo y sin problema".*

La mamá confirma lo mismo y agrega que Lucas "interfiere" todo el tiempo, pide que le dé de comer en la boca para "llamar la atención", y si ellos conversan "interfiere" subiéndosele encima. "Cuando lo reto me dice: por favor, no me retes".

Mannoni escribe: "La demanda de un niño puede apuntar a la satisfacción de una necesidad; pero más allá de la demanda de alimento está siempre la demanda de algo distinto, y el objeto dado o negado por la madre es catectizado por el niño como un signo de amor [...] De esta manera el niño pasa el tiempo volviendo a lanzar, más allá de la satisfacción de una necesidad, demandas de signos de amor". (Mannoni, M., 1967, pág. 123).

En 2001, la Comisión de Educación Pública de la Academia Americana de Pediatría publicó en la revista oficial de dicha Academia, *Pediatrics*<sup>4</sup>, (2001; Vol. 107 N° 2) una recomendación para pediatras y padres, para el gobierno federal y la industria del entretenimiento, donde describe "los posibles efectos negativos de la televisión en niños y adolescentes" tales como comportamiento violento o agresivo, obesidad, pobre imagen corporal y disminución del rendimiento escolar y uso de sustancias.

Un nuevo comunicado fue publicado en 2010 en *Pediatrics*<sup>5</sup> (2010, Vol. 126 N°5) donde claramente recomiendan que los niños no estén expuestos a la televisión más de una o dos horas por día y evitarla en los menores de dos años:

*"La Academia Americana de Pediatría reconoce que la exposición a los medios de comunicación (por ejemplo, televisión, películas, vídeo y juegos de ordenador, Internet, letras de música y videos, periódicos, revistas, libros, publicidad) presenta riesgos para la salud de los niños y adolescentes, así como puede proporcionar beneficios. La educación mediática tiene el*

---

<sup>4</sup> "Niños, adolescentes y televisión". *Pediatrics*. Vol. 107 -N° 2, 2001.

<sup>5</sup> "Consejo sobre las Comunicaciones y Medios de Comunicación. Educación Mediática". *Pediatrics*. Vol. 126 -N°5, 2010.

*potencial de reducir los efectos nocivos de los medios de comunicación y acentuar los efectos positivos. Mediante la comprensión y el apoyo a la educación mediática, los pediatras pueden jugar un papel importante en la reducción de los efectos nocivos de los medios de comunicación en los niños y adolescentes".<sup>6</sup>*

Pocos años después una importante serie de investigaciones se hicieron eco de esta recomendación que fueron también publicadas en *Pediatrics*. En 2013, un artículo<sup>7</sup> de Lindsay Robertson, Helena McAnally y Robert Hancox (*Pediatrics*, Vol. 131, N° 3) presenta una evaluación realizada sobre una cohorte de 1.037 individuos nacidos en Dunedin, Nueva Zelanda entre 1972 y 1973, a intervalos regulares desde el nacimiento hasta los 26 años, para estudiar la correlación entre la exposición excesiva a la televisión y el comportamiento antisocial en la adultez temprana. En sus "Conclusiones" plantean que la excesiva televisión en la infancia y la adolescencia se asocia a mayor *comportamiento antisocial* en la adultez temprana. Los resultados son consistentes con una asociación causal y apoyan la recomendación de la Academia Americana de Pediatría que los niños no presencien más de una a dos horas de televisión por día.

Un Comentario de Claire McCarthy<sup>8</sup> (*Pediatric*, 2013 Vol. 131), médica pediatra del Departamento de Pediatría General del Hospital de niños de Boston, valora el estudio de Nueva Zelanda e insiste en la recomendación de que los niños menores de tres años no estén frente al televisor más de dos horas *por semana*. Considera que: "*La televisión puede ser realmente mala para los niños. Eso es lo que estudio tras estudio nos dice*"<sup>9</sup>.

Otra investigación de Clare Sims y Eliana Colunga de la Universidad de Colorado, publicada también en 2013,<sup>10</sup> desarrolla específicamente la relación de los medios de comunicación con el aprendizaje y desarrollo del lenguaje en niños pequeños. Este interesante estudio ha detectado que, a

---

<sup>6</sup> Traducción personal.

<sup>7</sup> "Niñez y adolescentes: televisión y comportamiento antisocial en la adultez temprana". *Pediatrics*. Vol. 131 -N° 3. 2013.

<sup>8</sup> "Los pediatras y la televisión: es momento de repensar nuestros mensajes y nuestros esfuerzos", *Pediatrics*. Vol. 131- N° 3, 2013.

<sup>9</sup> Traducción personal.

<sup>10</sup> "Desarrollo del lenguaje en los bebés y los medios de comunicación: ¿Qué sabemos y qué debe hacerse?". Cascadilla Press, 2013.

pesar de la recomendación de la Academia Americana de Pediatría, el 43% de los niños menores de dos años ven la televisión todos los días y el índice de niños pequeños con una exposición a medios de pantalla mayor a la hora y media diaria, llega al 61%.

*“Una posible razón de este patrón es la relativamente reciente proliferación de contenidos mediáticos de pantalla dirigidos específicamente a los lactantes y niños pequeños. Gran parte de estos contenidos son presentados a los padres con el pretexto de ofrecer un valor educativo, incluso en el dominio del desarrollo del lenguaje (Fenstermacher et al., 2010). Sin embargo, la producción de medios de comunicación dirigida al infante -y al niño- ha dejado atrás la investigación empírica sobre el valor educativo y social de aquel contenido.*

*Considerando esta estadística y la disponibilidad creciente de tecnología, incluyendo dispositivos portátiles como teléfonos inteligentes y tablets, el empleo de medios de comunicación de pantalla en los chiquillos probablemente sólo va a aumentar. Por lo tanto, la investigación en este tema es de vital importancia tanto para aumentar el conocimiento y orientar la práctica. Hay una literatura emergente que examina la lengua de los infantes y niños pequeños que aprenden por los medios de comunicación de pantalla, particularmente comparando ésto con el estudio de las interacciones cara a cara con otras personas. Sin embargo, muchas preguntas sobre este asunto permanecen”.*

Luego realizan un recorrido por aquellas investigaciones que se han abocado a este tema, concluyendo que la mayoría de estos estudios han encontrado cierta acción deficitaria sobre el desarrollo del lenguaje. *“La literatura emergente sobre el aprendizaje de idiomas en lactantes y niños pequeños por medios de pantalla ha sido muy informativo hasta ahora, pero deja muchas preguntas a explorar. Los datos de encuestas y métodos correlacionales han revelado algunos vínculos perjudiciales entre el uso de los medios de comunicación temprana y el desarrollo del lenguaje”.*<sup>11</sup>

### **Una última reflexión. Una pregunta más**

Las investigaciones consignadas, de un modo más o menos contundente y extremista y un tanto “unicasales”, permiten ubicar que desde la óptica pediátrica los J.S.T. son un tema insoslayable.

---

<sup>11</sup> Traducción personal.

Desde la clínica psicoanalítica con niños pequeños encontramos algunos nexos entre el uso de J.S.T. en la temprana infancia y trastornos del lenguaje y del jugar pero nos obliga a plantear nuevamente otra pregunta: ¿Son el uso de J.S.T. lo perjudicial o su uso excesivo? ¿Las consecuencias son por este uso excesivo o por de la ausencia de “soporte humano”?...

En un artículo de Sylvain Missonnier, donde reflexiona sobre el lugar de lo virtual para el adolescente, este autor propone su lectura sobre este tema. Cito textualmente: “Sin embargo, a mi parecer, *la originalidad de la realidad virtual es la de proponer, para alcanzar el objetivo, abrirse un camino para el que no alcanza una reanudación psíquica artificialmente aislada, sino que reedita de forma trivial la percepción interactiva de las acciones psicomotrices de un “yo-cuerpo”<sup>12</sup> gozadamente restaurado. “El objeto es investido antes de ser percibido”* escribía S. Lebovici<sup>13</sup> para defender la idea de que es el afecto del bebé en su forma originaria -el sentir primario puesto en marcha por la necesidad del cuerpo propio- que es dinámico en la relación. Pues bien, yo propongo la hipótesis de que es precisamente esta investidura arcaica de los primeros vínculos que se conmemora con la investidura de la realidad virtual. R. Roussillon explora clínicamente las variaciones conmemorativas en la dialéctica transfero/contra-transferencial bajo el título de “*simbolizaciones primarias*”<sup>14</sup>”. (Missonnier, S., 2015). [Las citas al pie pertenecen al original].

Retomando la pregunta sobre el uso excesivo de juegos tecnológicos, María Cristina Rojas, reflexiona: “*Poniendo el acento en el aspecto enajenante de los juegos, Mario Waserman (Waserman, 2012) habla de una “ludopatía de masas”, preguntándose si realmente ese espacio constituye un espacio transicional, si se trata acaso, o no, del espacio-tiempo propio del juego winnicottiano. Considero de gran interés dejar abierta esta cuestión, referida a aquellas condiciones que harían, o no, del videogame un espacio lúdico que abre a la simbolización y opera como espacio transicional*”. (Rojas, M.C., 2015).

Me resulta particularmente interesante enlazar ambas ideas ya que -tomando la hipótesis de Missonnier- la apropiación lúdica de lo virtual en la

---

<sup>12</sup> Freud, S., (1923), “Le moi et le ça”, in *Essais de psychanalyse*, Paris, Gallimard, 1981.

<sup>13</sup> Lebovici, S., (1960), “La relation objectale chez l’enfant”, *Psychiatrie de l’enfant*, VIII, 1. 147-226.

<sup>14</sup> Roussillon, R., (1999), *Agonie, clivage et symbolisation*. Paris, PUF; Roussillon R., (2008), *Le jeu et l’entre-je(u)*, Paris, PUF.

adolescencia, supondría la conmemoración de un investimento previo y primario de los primeros vínculos. ¿Y si ese investimento no se produjo, o se produjeron deficitariamente esas simbolizaciones primarias?

Las viñetas clínicas expuestas anteriormente dan cuenta de una delegación del contacto humano, lúdico y estructurante a las manos de la tecnología.

Padres conectados a sus celulares y a sus PC, se desconectan de los niños y lo que sería más serio, de las funciones maternantes básicas para un desarrollo mental saludable.

Las funciones de sostén, manipulación y presentación de objetos a las que me he referido anteriormente, se nos imponen como funciones insustituibles del medio ambiente.

Que a pesar de las recomendaciones de la AAP, ciertos datos revelen que el 63% de los niños son expuestos a juegos de sustrato tecnológico, nos habla del lugar que éstos tienen en la cultura actual y en la que esos padres están inmersos.

Entonces, no resultarían perjudiciales los nuevos lenguajes lúdicos en sí mismos, sino la declinación de las funciones estructurantes con los déficits lúdicos que ello acarrea.

Tal vez los lenguajes sean nuevos, pero nuestras teorías “viejas” sobre el juego y el jugar siguen siendo válidas para comprender el proceso temprano de subjetivación e intervenir en la clínica.

En este sentido ¿alcanza la prohibición de estos medios para los niños pequeños, o es necesario como parte de la “educación mediática” propuesta por los pediatras americanos, incluir y resaltar la importancia del “viejo jugar”?

*Primera versión: 30/06/2015*

*Aprobado: 31/08/2015*

## **Bibliografía**

Committee on Public Education. American Academy of Pediatrics: “Children, adolescents, and television”. *Pediatrics*. Vol. 107-Nº 2. February 1, 2001 pp. 423-426 (doi: 10.1542/peds.107.2.423) [consulta noviembre 2013].

American Academy of Pediatrics, "Council on Communications and Media" (2010). Media education. *Pediatrics*, Vol. 126-Nº 5, 1012-1017. (doi: 10.1542/peds.2010-1636). [consulta julio 2015]. <http://pediatrics.aappublications.org/content/126/5/1012.full>.

*Diccionario de la lengua española*. Barcelona: Ed. Océano, 1990.

Janin, Beatriz: *Intervenciones en la clínica con niños*. Buenos Aires: Noveduc, 2013.

Mannoni, Maud: (1967) *El niño, su enfermedad y los otros*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1982.

McCarthy, Claire: "Pediatricians and television: It's time to rethink our messaging and our efforts". *Pediatrics*. Vol. 131-Nº 3. March 1, 2013; pp. 589-590. Originally published online February 18, 2013; DOI: 10.1542/peds.2012-3872. [consulta noviembre 2013]. <http://pediatrics.aappublications.org/content/131/3/589.full.html>

Missonnier, Sylvain: "Nuevos territorios: lo virtual", en Donzino, G.; Morici, S., (comps.) *Culturas Adolescentes. Subjetividades, contextos y debates actuales*. Buenos Aires: Noveduc, 2015.

Robertson, Lindsay A.; McAnally Helena M. y Hancox, Robert J.: "Childhood and adolescent television. Viewing and antisocial behavior in early adulthood". *Pediatrics*. Vol. 131-Nº 3. March 1, 2013 pp. 439-446. Published online February 18, 2013 (doi: 10.1542/peds.2012-1582) [consulta noviembre 2013]. <http://pediatrics.aappublications.org/content/131/3/439.full.html>

Rodulfo, Ricardo: *El niño y el significante*. Buenos Aires: Paidós, 1989.

Rojas, María Cristina: "Adolescencia y virtualidad", en Donzino, G.; Morici, S., (comps.) *Culturas Adolescentes. Subjetividades, contextos y debates actuales*. Buenos Aires: Noveduc, 2015.

Rozental, Alicia y otros: *El juego, historia de chicos. Funciones y eficacia del juego en la cura*. Buenos Aires: Noveduc, 2005.

Sims, Clare E.; Colunga; Eliana: "Language development in the age of baby media: what we know and what needs to be done". *Proceedings of*

*the 37th anual Boston University Conference on Language Development*. Vol. 1. Cascadilla Press Somerville, MA 02144, USA. 2013. Versión on line [consulta noviembre 2013]. <http://psych.colorado.edu/~holtpatr/Pubs/SimsColungaBUCLD2013.pdf>.

Tosquelles, Francisco: (1966) "Desarrollo de los intercambios madre-hijo durante la primera infancia". *Maternaje terapéutico con deficientes mentales profundos*, Cap. VII. Barcelona: Nova Terra, 1973.

Winnicott, Donald: (1960a) "La teoría de la relación parterno-filial", en (1965) *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Laia, 1975.

: (1960b) "La relación inicial de una madre con su bebé", en (1965) *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires: Hormé, 2ª edición, 1980.

: (1971) *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa, 1988.

## Resumen

Se propone que pensar a los nuevos lenguajes entre signos de pregunta permite un desarrollo del tema que abre a más interrogantes que certezas.

Se delimita el juego como uno de los lenguajes privilegiados en la infancia.

Se incluyen bajo el término "Juegos de sustrato tecnológico" (JST) a la gran variedad de juegos que pueden considerarse como lenguajes lúdicos nuevos y se los compara con las teorías sobre las funciones estructurantes del jugar.

Se citan investigaciones publicadas en *Pediatrics* sobre el efecto nocivo de la exposición prolongada a la televisión y juegos de pantalla en niños pequeños, para concluir que la exposición recurrente de niños a los JST da cuenta del lugar que éstos tienen en la cultura actual y en la que los padres están inmersos.

Se plantea que los nuevos lenguajes lúdicos no resultarían en sí mismos perjudiciales, sino la declinación de las funciones estructurantes parentales y su delegación en los medios de pantalla con los déficits lúdicos y simbólicos que ello acarrea para el niño.

**Palabras clave:** juegos de sustrato tecnológico, jugar estructurante; juego y lenguaje; declinación de las funciones parentales.

## Summary

It is suggested that thinking about the new languages between question marks allows a development of the topic which opens up more unanswered questions than certainties.

It is defined that the game is one of the privileged languages in childhood.

The great variety of games that can be considered as new fun languages are included under the name "Games of technological substrate" (in spanish "Juegos de sustrato tecnológico", GTS for its acronym in english) and are compared to the theories related to the structural functions of playing.

There are quotations from researches published on *Pediatrics* about the side effects of the prolonged exposure to television and screen games in small children, to reach the conclusion that the recurrent exposure of children to the GTS accounts for the place that these have in the present culture and in the one that the parents are immersed.

It is considered that the new fun languages will not be harmful by themselves, but the decrease in the parental structural functions and their delegation in the screens with the symbolic and fun deficiencies that it results for the child.

**Key words:** Games of technological substrate; structural playing; game and language; decrease in parental functions.

## Résumé

On propose que le fait d'envisager les nouveaux langages sui vis d'un point d'interrogation permet de développer le sujet vers plus de questions que de certitudes.

Le jeu est délimité comme un des langages privilégiés pendant l'enfance.

Sous le désignation "Jeux à base de technologie" (JBT), on regroupe la grande variété de jeux pouvant être considérés comme de nouveaux langages ludiques, et ils sont comparés aux théories concernant les fonctions structurantes de la capacité à jouer.

Moyennant des investigations publiées dans *Pediatrics*, on évoque l'effet nocif de l'exposition prolongée à la télévision et à des jeux sur écranchez des

enfants en basâge, pour en conclure que l'exposition récurrente des enfants aux JBT rend compte de la place que ceux-ci ont dans la culture actuelle, dans laquelle les parents plongent également.

On suggère que les nouveaux langages ludiques ne seraient pas nuisibles en eux-mêmes, mais le déclin des fonctions structurantes parentales le serait en revanche, ainsi que leur délégation dans les médias sur écran, avec les déficits ludiques et symboliques que cela entraîne pour l'enfant.

**Mots-clés:** jeux à base de technologie; jeu à fonction structurante; jeu et langage; déclin des fonctions parentales.

**Gabriel Donzino**

[gabdonzi@fibertel.com.ar](mailto:gabdonzi@fibertel.com.ar)