

NIÑECES, DERECHOS Y TIC: PENSANDO POSIBLES INTERVENCIONES PSICOTERAPÉUTICAS PSICOANALÍTICAS

*CHILDHOODS, RIGHTS, AND ICTs:
REFLECTING ON POSSIBLE PSYCHOANALYTIC
PSYCHOTHERAPEUTIC INTERVENTIONS*

*INFÂNCIA, DIREITOS E TICs:
PENSANDO EM POSSÍVEIS INTERVENÇÕES
PSICOTERAPÊUTICAS PSICANALÍTICAS*

Claudia Rodríguez Maristán

Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica
Montevideo, Uruguay

Correo electrónico: clrodriguezmaristan@gmail.com

ORCID: 0009-0003-7617-4656

Recibido: 5/5/2025

Submitted: 5/5/2025

Recebido: 5/5/2025

Aceptado: 19/9/2025

Accepted: 9/19/2025

Aceite: 19/9/2025

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

RODRÍGUEZ MARISTÁN, C. (2025). Niñeces, derechos y TIC: pensando posibles intervenciones psicoterapéuticas psicoanalíticas. *Equinoccio. Revista de psicoterapia psicoanalítica*, 6(2), 83-100. DOI: 10.53693/ERPPA/6.2.5
Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Resumen

El presente artículo contempla los atravesamientos que se suscitan en la clínica psicoanalítica al trabajar con niños y niñas en la actualidad. Se tiene en cuenta el marco de derechos de la niñez y adolescencia y su relación con la exposición y uso de las tecnologías de la comunicación y la información en el cotidiano. Estas últimas podrán ser tomadas como una categoría de análisis para pensar las intervenciones psicoterapéuticas.

Palabras clave: intervención, psicoanálisis, niñez, derechos, TIC.

Abstract

This article examines the intersections that emerge in psychoanalytic clinical practice when working with children today. It takes into account the framework of children's and adolescents' rights and their relationship with exposure to and use of information and communication technologies (ICTs) in everyday life. These technologies are considered as an analytical category for reflecting on psychotherapeutic interventions.

Keywords: intervention, psychoanalysis, childhood, rights, ICT.

Resumo

O presente artigo analisa as questões que surgem na clínica psicanalítica ao trabalhar com crianças atualmente. É levado em consideração o quadro dos direitos da infância e da adolescência e sua relação com a exposição e o uso das tecnologias da comunicação e da informação no cotidiano. Essas tecnologias podem ser consideradas como uma categoria de análise para pensar as intervenções psicoterapêuticas.

Palavras-chave: intervenção, psicanálise, infância, direitos, tics.

INTRODUCCIÓN¹

Al momento de pensar en la clínica psicoanalítica con las niñeces, se nos presenta el desafío de tener en consideración la conformación subjetiva de niños y niñas en el contexto actual y a la luz del marco de derechos, que los define como *sujetos de derechos*. Este aspecto constituye un posicionamiento ético al momento de trabajar con esta etapa vital, pues implica una revisión continua de nuestras prácticas para que las niñeces estén en el centro de nuestro quehacer.

En el marco de los derechos, se buscará comprender la relevancia de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante, TIC) en el cotidiano de las niñeces, por lo que será necesario considerar la complejidad que encierra la interrelación con y mediante estas, tanto de los niños como de los adultos. El uso de estos dispositivos y los diferentes softwares nos permitirá acercarnos a otros medios de expresión de los malestares psicoafectivos y a la búsqueda de nuevas modalidades de relacionamiento, que son mencionadas o traídas dentro del consultorio, lo que habilita a nuevos insumos para realizar intervenciones psicoterapéuticas.

NIÑECES Y CONSTITUCIÓN SUBJETIVA

Empezaré por considerar que la niñez corresponde a un *recorte* de un momento en la historia de los sujetos, que encierra una serie de particularidades que la definen como tal, más allá de la edad cronológica. Ahora bien, el momento sociohistórico irá generando modificaciones sobre esta. Así, la vertiginosidad en los últimos tiempos, la sobreestimulación visual y el exceso de información van incidiendo

¹ El editor Diego Monetti aprobó este artículo.

en la constitución subjetiva de niños y niñas, y generan nuevas modalidades de transitar esta etapa y de vincularse. Estos y otros atravesamientos determinan las singularidades del tránsito por esta etapa, de lo que se desprende que hablemos de *niñeces* en plural con el fin de dar visibilidad y sentido a cada historia que se desplegará dentro del consultorio.

A su vez, en la consulta psicoterapéutica con *niñeces* observamos que algunos adultos manifiestan sentirse *en jaque* ante lo que consideran altas o desajustadas demandas de los niños, pues sienten que reclaman presencia y atención constante. Estos adultos también son parte de la *era de la fluidez*, del uso por momentos indiscriminado de las TIC, en donde parecería que el estar desconectados tiene un costo afectivo del cual vamos teniendo cada vez más noticias. Plantean también que no siempre se sienten satisfechos con sus logros o su ejercicio de la paternidad y maternidad, en una sociedad que demanda más tiempo y productividad de su parte y no tiene en consideración los espacios necesarios para la crianza ni la singularidad que encierra cada situación.

Recordamos a Lewkowicz (2004), quien nos plantea que nos encontramos ante «chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo. Y con esas fragilidades estamos trabajando tramando consistencias, tramando cohesiones. La solidez supuesta en un tercero se desfondó» (p. 114). Es decir que aquellas instituciones que se fundaron en la modernidad, en un contexto y época con representaciones sólidas, operando con mecanismos de normalización y con objetivos definidos de lo que se esperaba de un otro (Corea y Lewkowicz, 2004), se han ido modificando para acompañar otras necesidades y realidades que han permitido ir dando mayor visibilidad a la niñez como tal.

Sobre la niñez existieron diferentes miradas a lo largo de la historia. Una de ellas es la nominación de *menores*, la cual genera una relación de dependencia plena, aquí los niños son considerados como objetos de protección y cuidado de la familia o, en otros casos, del Estado. Esta representación a nivel social genera no solo protección,

sino también castigo y encierro por la peligrosidad que implica tal connotación. Es necesario comprender que las palabras no son neutras y crean realidad, son formas de etiquetación que configuran un posicionamiento en nuestro accionar.

Por ende, no ha sido una tarea simple dar voz a las niñeces, desde sus necesidades e intereses y un psiquismo que se encuentra en construcción dentro de una trama intersubjetiva. E, incluso, como nos recuerda Lewkowicz (2004), se debieron superar diversos obstáculos para que, desde la psicología y el psicoanálisis, se crearan dispositivos específicos que permitieran una escucha y una mirada hacia las niñeces.

En la actualidad nos encontramos con un enfoque jurídico que ha permitido dar visibilidad a niños y niñas desde la perspectiva de derechos. Diversos tratados internacionales sientan las bases de los derechos y de la responsabilidad del Estado al momento de brindar garantías para su ejercicio. Uno de los documentos más destacados es la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 (Naciones Unidas, 1989). Esta otorga a las infancias el estatus de *ciudadano* con derechos y obligaciones que son equiparables a los del resto de la sociedad. En 1990, con la Ley 16.137, Uruguay ratifica la Convención y, en setiembre de 2004, con la Ley 17.823, se promulga el Código de la Niñez y la Adolescencia.

Este Código se encuentra vigente, pero su implementación apropiada continúa siendo un desafío, considerando que tiene veinte años de vigencia y ha convivido con lógicas de crianza de diversos tiempos. Algunos tipos de crianza se sustentan en una postura adultocentrista, alejada de las necesidades reales de las infancias, con tensiones en su accionar, con prácticas desubjetivantes que colocan a niños y niñas en un lugar de objeto de deseo dentro de un mundo adulto. Por ende, el Código se configura a partir de artículos que amparan el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes, quienes son posicionados en un lugar que conlleva nuevas formas de relacionamiento y parámetros de cuidados para la crianza a nivel familiar, interpersonales y en los diferentes ámbitos por los cuales transitan.

LAS TIC, LOS DERECHOS Y LAS NIÑECES

Un elemento traído como parte de la consulta psicoterapéutica o que va surgiendo a lo largo del proceso refiere al uso de las TIC por las niñas y el conocimiento que se tiene de estas. Este tema ocasiona malestar en diferentes niveles.

En efecto, la tecnología y su uso constituyen un elemento fundamental de los cambios sociales que se han producido. Es Castells (1997) quien conceptualiza el *informacionalismo* como el paradigma tecnológico que sustituye al industrialismo en cuanto al modo dominante de las sociedades. Es decir que existe

una estrecha relación entre los procesos sociales de creación y manipulación de símbolos (la cultura de la sociedad) y la capacidad de producir y distribuir bienes y servicios (las fuerzas productivas). Por primera vez en su historia, la mente humana es una fuerza productiva, no solo un elemento dentro del sistema de producción. (Castells, 1997, p. 58)

Se producen entonces nuevos escenarios que resignifican los espacios de lo público y lo privado, las formas de comunicarse, de conectarse, el acceso a la información y la producción de conocimiento, al igual que las dimensiones de tiempo y espacio. «El uso de las nuevas tecnologías de la información favorece el hipertexto, la fluidez, rompe el esquema binario, destierra lo unívoco y lineal. Se requieren otras y nuevas competencias para vivir en este siglo» (Filardo y Mancebo, 2013, p. 127).

En este contexto, Prensky (2001) acuña el término *nativos digitales* y plantea que las nuevas generaciones, al crecer rodeados de la tecnología, podrían generar otras habilidades sobre estas. Esta conceptualización sigue muy presente en la actualidad y se contrapone a la de *inmigrantes digitales*, la generación precedente, que comprende a aquellos que nacieron antes del surgimiento de esta tecnología (Prensky, 2001). Sin embargo, estas conceptualizaciones no tuvieron en consideración

dos grandes complejidades. Una de ellas es que no toda la población tiene el mismo acceso a las TIC, lo que ocasionó una nueva brecha, la denominada *brecha digital*. Y, por otra parte, aunque las TIC se encuentran presentes en el cotidiano, la simple exposición a los dispositivos no garantiza la capacidad suficiente para tomar decisiones ni para comprender cómo realizar un buen manejo de ellas.

White y Le Cornu (2012) proponen otra mirada, que va de la mano de la interacción que se tiene con la tecnología, independientemente de la generación a la cual se pertenezca. Ellos formulan el modelo de *visitantes* y *residentes*; los primeros usan internet y los dispositivos para tareas específicas, mientras que los segundos encuentran en la red un espacio en donde participar activamente de comunidades en línea y producir una identidad digital, es decir que dejan una huella de ellos mismos. Estos autores también plantean la relevancia del mundo adulto para que, tanto niñeces como adolescentes, vayan adquiriendo las habilidades para el uso de las TIC, lo que de esta forma permite que se reduzca la mencionada brecha (White y Le Cornu, 2012).

Cabe recordar que en nuestro país se ha buscado acortar esta brecha con el fin de evitar nuevas formas de exclusión, habilitando que niñas, niños y adolescentes tengan acceso mediante la implementación del Plan Ceibal. Esta estrategia educativa, basada en el modelo 1 a 1, fue impulsada por Presidencia de la República en 2007, principalmente en el ámbito educativo, y propone que cada estudiante disponga de un dispositivo digital con el objetivo de aprender a aprender en forma activa y con otros. Además de facilitar el uso de la plataforma educativa, dichos dispositivos permiten el acceso a internet para facilitar otros conocimientos, formas de circular en la virtualidad, y extiende el acceso a la ciudadanía digital a nivel de los hogares.

De la mano de lo ante expuesto, la Ley General de Educación, 18.437, de 2008, buscó asegurar este acceso, por lo que incluye dentro de sus artículos la relevancia de igualdad de oportunidades. En el artículo 18 establece que: «El Estado asegurará a los educandos que cursen la enseñanza pública obligatoria, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación» (Ley 18.437, art. 18). Esto también

se extiende hacia la educación privada, habilitando el acceso a estas tecnologías por un costo económico.

CLÍNICA PSICOANALÍTICA Y NIÑECES

La clínica psicoanalítica no es ajena a las modificaciones producidas por la sociedad de la información y la comunicación. Ejemplos de ello es el ingreso de los dispositivos dentro del consultorio y la mención del uso de las TIC en las sesiones. Estos elementos modificarán el encuadre por su presencia y generarán cuestionamientos sobre el lugar que adquieren en el vínculo psicoterapéutico.

Nuestro quehacer como psicoterapeutas psicoanalíticos también quedará atravesado por la perspectiva de derechos, lo cual conlleva un posicionamiento ético-político, donde la neutralidad se verá afectada. Desde esta postura, como profesionales nos implica velar y habilitar a que niños y niñas puedan expresarse mediante su voz, enunciando sus intereses, necesidades y vivencias. Entonces, las TIC quedan comprendidas dentro de este marco, pues al ser utilizadas habilitará tanto el acceso a información, conocimientos y cultura, como la posibilidad de expresarse por este medio.

Las niñeces, por ende, tampoco escapan a las repercusiones de la inmediatez, a las lógicas del mercado y a la obtención de objetos; estos últimos ya no solo serán de índole material, tangible, sino también virtual. Por lo tanto, nuestras intervenciones psicoanalíticas pueden verse interpeladas y modificadas ante el ingreso de los dispositivos y la forma como sean usados. Es decir que el proceso de psicoterapia implica invitar a niños y niñas a incorporarse en otra modalidad de *estar con* un otro, con la presencia física y en donde el juego es central. El jugar cobra otra dimensión de la mano del tiempo psíquico, habilitando a poner en escena el mundo interno infantil del cual seremos partícipes por un tiempo.

En este escenario, las TIC se irán incorporando y pueden ser consideradas como una categoría de análisis, pues aportarán material

desde los relatos y la interacción con ellas. En consecuencia, iremos observando la relevancia y el sentido que los pacientes otorgan a las plataformas, videojuegos y redes sociales. Nuestras preguntas e interés al respecto no serán ingenuos, sino que nuestras intervenciones se orientarán a comprender y profundizar en las experiencias del paciente a partir del uso de estos medios.

Me detendré aquí para presentar algunas modalidades de estos fenómenos en la clínica. Desde hace tiempo asistimos a otras formas de estar juntos, donde estos encuentros cobran nuevos significados, que iremos analizando en el espacio psicoterapéutico. Un fenómeno que se observa es que los niños buscan extender su tiempo de relacionamiento a través de plataformas como Roblox, Minecraft, PlayStation y Xbox, entre otras. Al indagar sobre estas experiencias, los pacientes plantean que buscan estar más tiempo con sus pares. Un ejemplo de ello es la utilización de los chats de estas plataformas luego del horario escolar o coordinar el encontrarse dentro de un juego en un horario determinado. Esta es otra forma de habitar estos espacios y continuar intercambiando sobre ellos mismos y sus intereses o con el objetivo de lograr misiones o actividades en formas colaborativas dentro de la virtualidad.

De la mano de lo antedicho surge una nueva modalidad de encuentro: para no perder la inmediatez ni la atención en el juego, mientras juegan en línea las niñeces realizan videollamadas por medio de otros dispositivos, es decir que juegan y dialogan en forma paralela y simultánea. La toma de decisiones es rápida, por lo que no se produce la *demora* que implicaría tener que *desconectarse* para comunicarse de otra forma. A su vez, parecería que no es posible tolerar la mínima espera ante aquello que se desea obtener, como objetos virtuales (adquiridos mediante puntos, dinero digital o incluso a través de robos) o la propia victoria en el juego.

Esto puede generar una paradoja: necesitan estar comunicados, *conectados* con otros, pues es importante para ellos socializar y aprender con otros; pero, al mismo tiempo, entran en una lógica en la que no se detiene el jugar, es necesario ser rápido y no se deja de lado el

dispositivo. La pausa necesaria para tomar decisiones no parecería ser tomada en cuenta, lo que ocasiona acciones con un tinte más impulsivo. En este punto, solemos detenernos con los niños y niñas para comprender, junto con ellos, la relevancia de lo sucedido y los efectos que esto tiene a nivel psicoafectivo, y aportamos elementos para el análisis de este accionar y de su repetición-representación en otros espacios.

En estos encuentros, observar los detalles constituye otra modalidad de intervención. Se trata de indagar dónde coloca el paciente su énfasis y qué aspectos predominan en su interacción con las TIC. Un ejemplo de ello es el uso de una ruleta en uno de los juegos, que produce una fijación y un reforzamiento a modo de recompensa, donde lo central no es tanto el juego en sí, sino la experiencia del azar y la excitación frente a la incertidumbre de lo que puede obtenerse. Entrar en ese detalle nos habilitará a acercarnos a comprender la relevancia que guarda esta vivencia para el paciente, por qué su necesidad de obtener objetos virtuales y la satisfacción inmediata del logro. En un segundo tiempo, y a la luz de su historia, podremos profundizar para acercarnos a las conflictivas que circulan y otorgar una representación que ayudará a calmar tal compulsión, para pasar a otros juegos más elaborados, que ampliarán la trama psíquica.

Para profundizar en la comprensión del lugar de las TIC, retomaré algunos de los aportes de Winnicott. Este autor plantea que el sujeto se vincula con los objetos en una zona intermedia de la experiencia, la cual no pertenece a la realidad interna ni a la realidad externa, sino que es un espacio compartido, donde se constituyen las experiencias desde que se es bebé y se conservan a lo largo de la vida: «Incluso en las intensas experiencias que corresponden a las artes y la religión, a la vida imaginativa y a la labor científica creadora» (Winnicott, 1979, p. 32). En esta zona se dan los denominados *fenómenos transicionales*, que «representan las primeras etapas del uso de la ilusión, sin las cuales no tiene sentido para el ser humano la idea de una relación con un objeto que otros perciben como exterior a ese ser» (Winnicott, 1979, p. 29). Este espacio jugará un papel importante en la relación con los objetos, los aprendizajes y los vínculos entre los sujetos, donde se

produce también la experiencia cultural, al decir de Winnicott (1979). En este sentido, las TIC pueden ser consideradas como objetos transicionales, o sea, como mediadores u objetos externos en donde se depositan o proyectan aspectos del mundo interno del sujeto.

Sin embargo, la transicionalidad no es una característica de estas tecnologías, sino que, como señala Cantú (2012), lo que se deposita en estos objetos no depende del software ni del dispositivo, sino de la singularidad de cada sujeto «de producir simbólicamente mediaciones e intercambios fluidos entre los espacios psíquicos para investir las paradojas del espacio virtual» (p. 281).

Por ende, también el personaje que cada quien elige será un avatar donde deposita las características que anhela el sujeto, sus deseos, así como también sus sufrimientos y temores, y que le permite llevar a cabo actividades que no puede realizar en la vida cotidiana, tomar incluso una postura más activa o ciertos niveles de agresividad que se descargan mediados por la virtualidad. Otros niños prefieren construir historias, crear y preparar diversos escenarios para luego habitarlos. Se puede considerar, entonces, que tanto en la historia como en el personaje se irán proyectando aspectos internos de ellos mismos.

Las TIC, a su vez, producirán nuevos sentidos que impactarán en la subjetividad y redefinirán las formas de interacción entre los sujetos y las formas de vinculación. Se podrán alterar las modalidades y las significaciones de ausencia y presencia de los otros dentro de la *realidad virtual*, así como también el uso del tiempo y del espacio. En este marco, surge el término de *ubicuidad*, que alude a la posibilidad de estar en cualquier lugar y tiempo sin necesidad de salir del hogar o de estar, incluso, dentro del consultorio y a la vez fuera de este.

Las manifestaciones vinculadas a las TIC nos permitirán observar los caminos para la elaboración de los padecimientos, de los malestares, desde las diferentes modalidades de representación.

Es decir, habrá sujetos que pueden utilizarla como espacios transicionales que les permitan, mediante recursos lúdicos, generar sentidos elaborados a través de diversas expresiones simbólicas. Mientras

que en otros la preponderancia de la imagen produce pasividad en el trabajo representativo, evitándose de esta forma la emergencia de la angustia, ya que se percibe como inmanejable. (Rodríguez Maristán, 2014, p. 66)

Ahora bien, las TIC no rempazan los vínculos que se constituyen a partir del encuentro con un otro. La constitución intersubjetiva requiere necesariamente de la presencia de un otro, pues esta se irá generando gracias a la presencia-ausencia, en esa danza que se basa en la singularidad de cada díada (bebé-ambiente). Son justamente los encuentros y desencuentros los que marcan el devenir de un sujeto como ser deseante. En este proceso cobra relevancia la disponibilidad psicoafectiva del adulto para constituirse en un referente en la crianza. Esto funciona como una base segura para el despliegue de la trama psíquica en la infancia y habilita diferentes manifestaciones de los afectos, la capacidad para explorar, para expresarse. Se necesita de la presencia que acompañe y sostenga estos despliegues, que ayude a dar significado mediante la palabra, al tiempo que frustre y desilusione apropiadamente. Estos vaivenes irán generando el lazo necesario para que las niñeces se constituyan también como sujetos sociales.

Por otra parte, debemos tener presente que la sola presencia de las TIC en el cotidiano no constituye una problemática, no se trata de demonizar a objetos por su sola existencia. Sin embargo, cuando la pantalla se interpone en estos encuentros, el dispositivo aparece como un sustituto de los vínculos y de los adultos. Es, entonces, cuando se podrían producir grietas en el mundo interno, pues se recibe un exceso de información, imágenes y estímulos, que deslumbran y atraen a niños y niñas, los dejan paralizados y cortan la imaginación y el juego espontáneo, en algunos casos.

Los referentes de crianza se encuentran en la encrucijada de permitir o prohibir el acceso a estos dispositivos. Al mismo tiempo, ante el manejo que tienen las niñeces sobre las TIC, manifiestan sentirse en desventaja, lo que podríamos considerar que redunda en una *brecha generacional*.

Pensando en estos aspectos y en su vínculo con los derechos, retomaré algunos conceptos propuestos por Corea. Esta autora señala que debemos estar atentos al exceso de representaciones, pues esto produce formas de sufrimiento sobre las niñeces en la actualidad (Corea, s. f.). Y propone tres tipos de exceso: de representación de autonomía, de responsabilidad de niños y niñas y de saber.

El exceso de representación de autonomía, según plantea Corea (s. f.), se da cuando los adultos dejan a niños y niñas *abandonados*, esperando que tomen decisiones que muchas veces no corresponden para su edad cronológica. Las niñeces quedan, en ocasiones, libradas a autorregularse, a encontrar formas más acertadas de expresar sus afectos, sin que medie o acompañe el mundo adulto. Un ejemplo de ello es cuando se espera que los niños sepan cuándo dejar de usar los dispositivos y puedan detenerse por sí mismos, sin que esto genere malestar ni conflictos.

Otro de los excesos señalados por la autora remite al exceso de la responsabilidad de niños y niñas, que recae sobre estos por el hecho de hacer uso de sus derechos. Esto implica que se les traslada la responsabilidad de participar en situaciones que pueden ser consideradas abusivas, donde aún no hay una clara diferenciación de qué es bueno o no para ellos. Al mismo tiempo, los excesos de contenidos, imágenes, colores o sonidos en las pantallas pueden producir un exceso de realidad, para lo cual el psiquismo quizás aún no está preparado y cuyos efectos pueden irse pensando en la clínica (Corea, s. f.).

Por lo tanto, nos encontramos ante una paradoja, pues circula un imaginario habitual según el cual las familias esperan que los niños sean *independientes* y, por ende, sepan manejar los dispositivos y el tiempo que dedican a estos. Sin embargo, Winnicott (1989) nos propone que los sujetos son seres que están en permanente vínculo con otros, es decir, «Yo soy no significa nada, a no ser que, en un comienzo, yo sea uno junto con otro ser humano que aún no se ha diferenciado» (p. 29). O sea que desde los primeros momentos de vida se produce una configuración ambiente-individuo, en donde existe una dependencia absoluta. Esto implica que, para que desde su nacimiento los sujetos

puedan ir pasando de una dependencia absoluta a una dependencia relativa, y de esta hacia una independencia, siempre se necesitará de un otro que vaya generando la habilitación hacia estos estados. Pero esta independencia nunca será total, pues siempre se estará en permanente vínculo, en tanto se es parte de la sociedad y se participa en ella.

En este sentido, en la actualidad existen recomendaciones de la Asociación Americana de Pediatría (2016) y otras organizaciones, como la Organización Mundial de la Salud y Unicef, sobre la utilización de las TIC en la niñez —principalmente en la temprana infancia— y sobre el tiempo de exposición. Al respecto se plantea que el uso debe ser paulatino a partir del segundo año de vida y por tiempo limitado. Un tiempo excesivo podría generar efectos adversos en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores y en las formas de relacionarse. Sin embargo, hasta el momento no existe evidencia concluyente sobre los efectos a nivel de la salud en general y mucho menos a nivel psíquico; siendo necesario seguir ahondando sobre sus consecuencias.

Es de destacar, de todos modos, que la investigación realizada en nuestro país por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación junto con Uruguay Crece Contigo (2022) compila una serie de datos de otros estudios y realiza un análisis cuantitativo y cualitativo a partir de una muestra de adultos referentes y actores sociales que trabajan en instituciones vinculadas con la primera infancia. A partir de los datos recabados, se incentiva a promover hábitos saludables para el uso de las TIC, así como el involucramiento de los adultos para ello.

El último tipo de exceso sobre el que nos invita a reflexionar Corea (s. f.) es sobre el exceso de saber. Este «encubre la imposibilidad de los dispositivos [psicoterapéuticos] actuales de escuchar de modo genuino la voz del niño» (s. p.) por los profesionales. Aquí, nuestro lugar y la toma de conciencia del manejo que realizamos de los marcos teóricos que nos sustentan son de gran relevancia, ya que estos nos permiten comprender y dar sentido al sufrimiento psíquico. Sin embargo, se puede caer en un exceso —a modo de defensa— ante elementos transferenciales que surjan de la historia infantil y sus familias, e incluso

sobre el manejo que hacen de las TIC las niñeces. Esto puede impactar en el psicoterapeuta de manera tal de imposibilitar que dé un lugar a las singularidades del malestar que atañe a cada niño y de imponer un saber a modo de verdad absoluta, que inhabilite contemplar los atravesamientos que sustentan las modalidades de expresiones de los conflictos y sufrimientos.

Por ende, para no caer en absolutos, es necesario pensar en una clínica situacional (Rojas, 2016). Esta se basa en una mirada y escucha que tiene presente la diversidad y la complejidad de cada situación, así como también a la coconstrucción de las intervenciones que se irán produciendo entre el paciente y el psicoterapeuta. Es decir, tener una mirada que contemple las experiencias por las que transitan las niñeces en su cotidiano y el impacto de ello en el desarrollo tanto inter como intrasubjetivo delimitará nuestro accionar.

PARA CONTINUAR PENSANDO

El trabajo en la clínica psicoanalítica con las niñeces implica un desafío continuo. De hecho, otorgar el lugar de sujetos de derecho a niños y niñas demanda una escucha activa y atenta, y puede llegar a ser altamente interpelante ante los supuestos teóricos que se manejan en torno a la niñez y lo que se espera de ella. Implica, por ende, una revisión de nuestras prácticas, de nuestras historias infantiles, de nuestra implicación, así como también de las concepciones y expectativas respecto al ejercicio de las maternar y paternar.

El quehacer psicoanalítico no escapa del contexto de la sociedad de la información, del uso de las TIC y del consumo de objetos que demanda el mercado. Es así como los dispositivos ingresan al consultorio de la mano de las niñeces o a través de sus relatos. Las TIC como categoría de análisis y concebidas como objetos transicionales permiten ampliar la escucha y mirada clínica para comprender cómo se irá constituyendo la trama psíquica de las niñeces. Y, a partir de ello, podremos realizar nuestras intervenciones psicoanalíticas.

Ahora bien, como se ha mencionado, para que no se amplíe la brecha digital, es importante tener acceso a las TIC. Pero su uso adecuado implica siempre a un otro —en este caso, un adulto— que presente ese objeto en forma apropiada, sin ser invasivo ni excesivo, que vaya permitiendo su utilización, teniendo en consideración la edad cronológica de las niñeces y el momento evolutivo. Es de suma relevancia incorporar este aspecto al momento de conocer la cotidianeidad de niños y niñas, lo que nos habilitará a trabajar con su familias y sus referentes de crianza, para que no se caiga en un exceso de autonomía ni en un exceso de responsabilidad.

Asimismo, es necesario tener en cuenta las expectativas de los referentes de crianza: cuán cercanos o lejanos están de las vivencias infantiles o de los imaginarios que encierran en torno a ello, dado que estos elementos redundarán en el desarrollo psíquico tanto a nivel intrasubjetivo como intersubjetivo.

Por último, es relevante posicionarnos desde una perspectiva de derechos, despojada de encorsetamientos que perpetúen una postura adultocentrista y normalizadora de las niñeces. Se trata de habilitar intervenciones psicoanalíticas que coloquen a niños y niñas como sujetos de derecho reales, con todos los aspectos que esto engloba.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGENCIA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN y URUGUAY CRECE CONTIGO (2022). *Exposición a pantallas en la primera infancia en Uruguay*. Fondo Sectorial de Primera Infancia.
- AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. (2016). Media and Young Minds. *Pediatrics*, 138(5). <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>

- CANTÚ, G. (2012). Los usos de las nuevas tecnologías: notas para un análisis metapsicológico. *Psicoanálisis*, XXXIV(2), 275-298. <https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2018/04/Cantu.pdf>
- CASTELLS, M. (1997). *La era de la información* (t. I). Alianza.
- COREA, C. (s. f.). *El niño actual: Una subjetividad que violenta el dispositivo pedagógico*. <https://www.inau.gub.uy/cenfores/biblioteca-digital/recursos-en-linea/item/1957-el-nino-actual-una-subjetividad-que-violenta-el-dispositivo-pedagogico-cristina-corea>
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós
- DECRETO PRESIDENCIAL 144/007, Creación del Proyecto Ceibal «Proyecto de conectividad educativa de informática básica para el aprendizaje en línea» (2007). <http://www.impo.com.uy/bases/decretos/144-2007>
- FILARDO, V. y MANCEBO, M. E. (2013). *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. Universidad de la República.
- LEY 16.137, Aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño, Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay (1990). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/16137-1990>
- LEY 17.823, Código de la Niñez y la Adolescencia, Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay (1990). <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- LEY 18.437, Ley General de Educación, Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay (2008). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- NACIONES UNIDAS (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, 9(5), 1-6.
- RODRÍGUEZ MARISTÁN, C. (2014). Vínculo y TIC. *Revista de Psicoterapia Psicoanalítica*, VIII(4). Fin de Siglo.

- ROJAS, M. C. (2016). Intervenciones con niños y adolescentes: una clínica compleja. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 18, 93-101. <https://www.controversiasonline.org.ar/PDF/anio2016-n18/7-ROJAS-ESP.pdf>
- WHITE, D. y LE CORNU, A. (2012). Visitors and residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9). <https://doi.org/10.5210/fm.v16i9.3171>
- WINNICOTT, D. W. (1963). De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo. En *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador* (pp. 108-120). Paidós.
- WINNICOTT, D. W. (1979). *Realidad y juego*. Paidós.
- WINNICOTT, D. W. (1989). *Los bebés y sus madres*. Paidós.