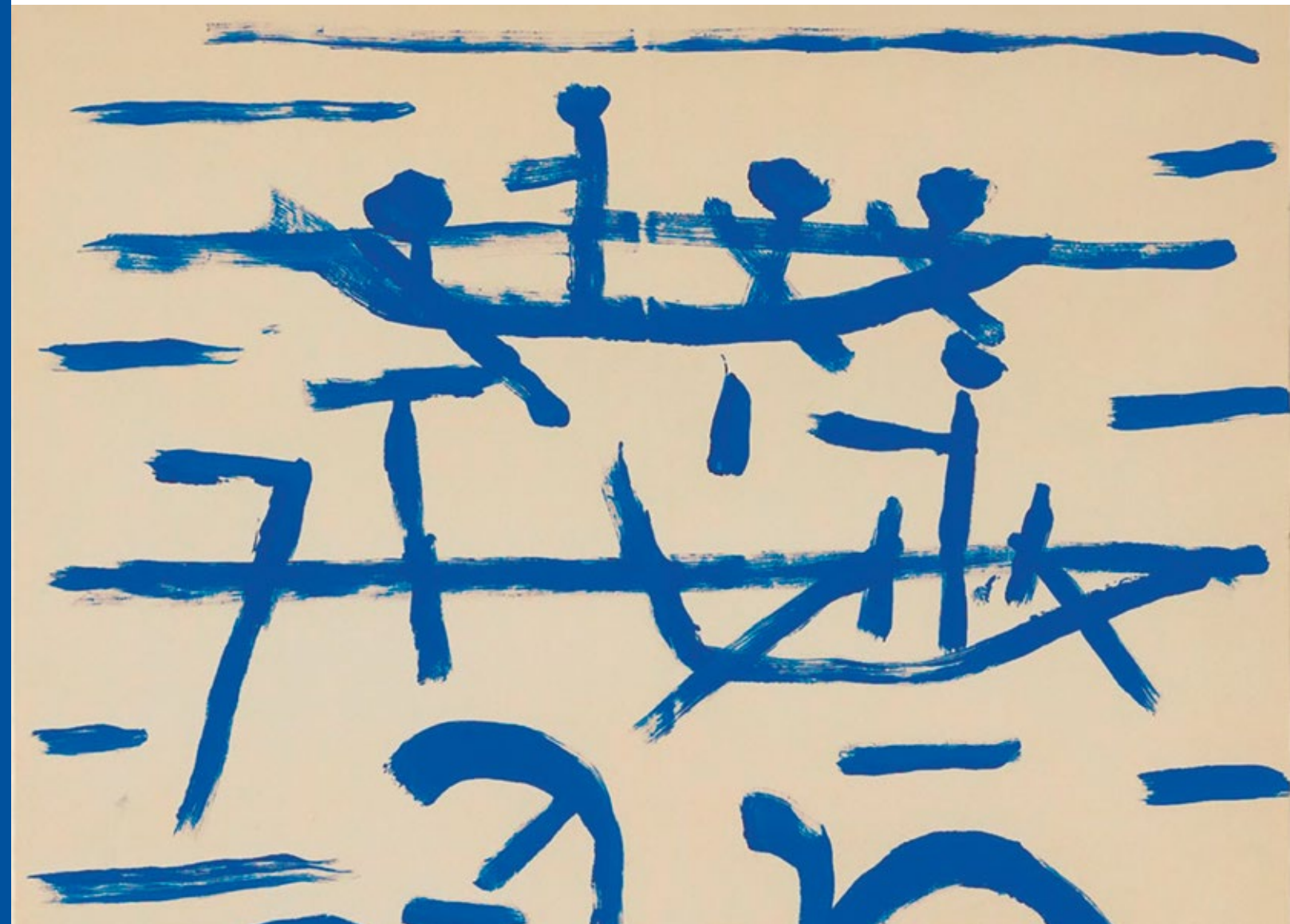


lindeas + psicomotricia

REVISTA ESPECIALIZADA
EN PSICOMOTRICIDAD



PUBLICACIÓN SEMESTRAL
DICIEMBRE 2018
NÚMERO **42** PVP: 6 €



- LAS CUESTIONES QUE QUEREMOS
- REFLEXIONES SOBRE LA PSICOMOTRICIDAD
- PORQUÉ FUNCIONA EL JUEGO INFANTIL
- LA POSICIÓN DEL PSICOMOTRICISTA
- A CONTINUACIÓN DE LA ENTREVISTA CON M. ANTÓN
- A PROPÓSITO DEL LIBRO DE BERNARD AUCOUTURIER
- TERAPIA PSICOMOTRIZ: RECONSTRUYENDO UNA HISTORIA
- POÉTICA CORPORAL.

Un proyecto de ayuda psicológica

Nuestros principios terapéuticos parten de la actividad motriz espontánea y lúdica, y se reflejan en la construcción de la identidad y de la socialización.



TARIQA
PSICOMOTRIU

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

- Espacio psicoterapéutico
 - Espacio psicopedagógico
 - Espacio familiar
 - Espacio preventivo
- Atención individual y en pequeños grupos a la infancia, adolescencia y adultos

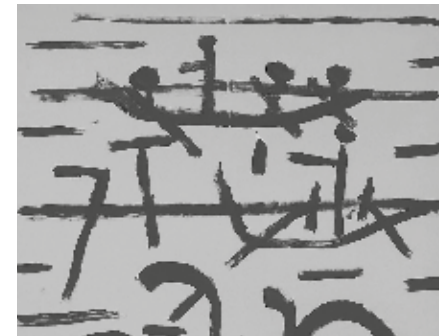
TARIQA PSICOMOTRIU S.L.
Malgrat 116, planta baixa · 08016 Barcelona
Tel.: 93 3520219 · Cif: B 65316648
tariqa.psicomotriu@gmail.com

JOSEP MA ORDÓÑEZ I EDO
mestre d'educació especial
i psicomotricista especializado en ayuda terapéutica

NÚRIA MARTÍNEZ I SÁNCHEZ
educadora social i psicomotricista
especializada en ayuda terapéutica

MARTA PASCUAL I CURIA
mestra d'educació infantil
i psicomotricista especializada en ayuda terapéutica

IOLANDA VIVES I PEÑALVER
psicòloga, psicoterapeuta corporal i
psicomotricista especializada en ayuda
terapéutica



Paul Klee. "Boote in der Überflutung", 1937

CONSEJO EDITORIAL
Rikardo Acebo, Elena Herrán,
Manel Llecha, Sara Manchado,
José Ángel Rodríguez, Josep Rota
y Isabel Vidal

COLABORACIONES
Montserrat Anton, Simone Brageot,
Montse Castellà, Núria Franch, Sara
Manchado, Cristal S. Pozón, José Ángel
Rodríguez, Josep Rota

REDACCIÓN, SUSCRIPCIONES Y PUBLICIDAD
e-mail: app.psicomotricistas@gmail.com

La revista dispone de espacios publicitarios
para las personas o instituciones
interesadas.

MAQUETACIÓN
Caterina Roca

DEPÓSITO LEGAL
B-17.092-97

ISSN 1575-0841

IMPRESIÓN
Imprenta ITÁLICA
Mn. Cinto Verdaguer, 73
08922 Santa Coloma de Gramanet

EDITA
Asociación Profesional de Psicomotricistas

Esta publicación no asume necesariamente
las diferentes formas de pensar que se
reflejan en ella.

4 EDITORIAL

DOSSIER

5 Las cuestiones que queremos
Montse Castellà

9 Reflexiones sobre la psicomotricidad
Núria Franch

14 APORTACIONES INTERDISCIPLINARES
Porqué funciona el juego infantil
José Ángel Rodríguez

20 ESPACIO ABIERTO
La posición del psicomotricista
Cristal S. Pozón

26 ENTREVISTA
A continuación de la entrevista con M. Antón
Simone Brageot

30 ELLOS Y ELLAS OPINAN
A propósito del libro de Bernard Aucouturier
Simone Brageot

LECTURAS
33 El Juego en la primera infancia
Montserrat Antón

34 Psicomotricidad Educativa: Avanzando paso a paso
Maite Mas, Montserrat Antón

38 INFORMACIONES

Masaje Infantil

porque la piel es el primer lenguaje

AEMI es una Asociación sin ánimo de lucro que, a través del Masaje Infantil promueve el diálogo corporal y afectivo entre padres e hijos.

Áreas

- Familias en general (bebés de 0 a 12 meses)
- Prematuros
- Familias adoptivas
- Necesidades especiales

Formación

Para las familias
Programa IAIM: cursos de 5 sesiones (en grupo o individual), de 60-90 min, una vez a la semana.

Para los profesionales

- Certificación Internacional IAIM
- Programas de Formación Continua y Complementaria.
- Charlas, talleres, conferencias y seminarios

AeMi Asociación Española de Masaje Infantil
web: www.masajeinfantil.org e-mail: aemi@masajeinfantil.org
Tel: 93 4366745 Fax: 851000755

International Association of Infant Massage · www.iaim.net

Asociación sin ánimo de lucro. Reg. Nat.º 129-446 Reg. F.º Económico Social nº 102524

Editorial

Los días 16 y 17 del pasado mes de noviembre se desarrolló en Madrid el VI Congreso Estatal de Psicomotricidad con el título “Psicomotricidad: más vale prevenir”. Queremos expresar nuestra gratitud y reconocimiento al esfuerzo y a la competencia, tanto de los organizadores como de los participantes, así como al acierto del tema central del congreso: la prevención. Realmente en el proceso de acompañar el desarrollo de la expresividad motriz del niño, podemos decir que una buena prevención ya supone medio camino hecho.

En el ámbito profesional de la psicomotricidad, hace tiempo ya que se reconoce el valor de juego del niño, especialmente en los primeros años de vida. Creemos que con el paso de los años hay una progresión de este reconocimiento también en el ámbito social. A la vez, desde otros ámbitos como la neurología, por ejemplo, se refuerza esta idea de que el placer y el juego suponen el motor del desarrollo del niño. David Bueno, profesor e investigador de genética de la Universidad de Barcelona, en su libro “Neurociencia para educadores”, sostiene que el placer es el principal aliado de la educación. No parece descabellado hacer esto extensivo a la acción, al placer que conlleva el hecho de jugar. De hecho, en psicomotricidad tratamos de facilitar y acompañar el paso del placer de actuar al placer de pensar.

En nuestra opinión, la forma de jugar que tiene el niño conlleva también la expresión de su alegría de vivir. Todo ello refleja su modo de estar en la existencia en un sentido amplio. Quizás podemos decir que, cuando un niño juega, está ensayando la forma de vivir que tendrá en la vida adulta.

De una manera implícita y/o explícita encontraremos en las páginas que siguen diferentes miradas sobre el juego, la acción y el desarrollo del niño. Podemos pensar que tras cada mirada hay un dispositivo teórico coherente que la sostiene, preferiblemente abierto y necesariamente incompleto y que, sin embargo, sirve para avanzar (como el horizonte que se aleja al avanzar hacia él en el cuento sobre la Utopía, de Eduardo Galeano).

Nuevamente esperamos que la revista sea de vuestro agrado y utilidad, así como reiteramos la disponibilidad de estas páginas para que os animéis a escribir en ella.

Las cuestiones que queremos

Mesa de debate en la II Jornada de psicomotricidad de Gerona (Noviembre 2018)

Cuestiones que se me plantearon para compartir en la Jornada.

¿Qué diferencia ves a nivel educativo entre el juego espontáneo en el patio o dentro de la sala de psicomotricidad?

Lo que pretendo con mi respuesta solamente es explicar, compartir mi mirada sobre la intervención del adulto, como maestra y psicomotricista en la relación con los niños y niñas y el juego espontáneo en diferentes situaciones lúdicas, creativas y comunicativas.

Podemos afirmar que tanto en la sala de psicomotricidad como en el espacio del patio se da juego espontáneo, que los dos propician este tipo de movimiento, que son lúdicos y educativos.

Con palabras que he leído me reafirmo con la idea de que **el juego es para el niño y la niña como es el pensamiento para el adulto**. También podemos afirmar que lo importante no es el juego en sí mismo, sino que es la escusa, lo importante es lo que se juega en el juego. **En el juego se juega la subjetividad.**

Ya en el año 1977 los autores referentes para nuestra práctica educativa, en el libro “*La simbología del movimiento*”, Aucouturier, B, y Lapierre, A., nos dicen que ***el juego es la primera manifestación del ser como sujeto***.

El juego es el placer de la acción. En el juego se da una dialéctica entre el “yo” y el mundo. En el juego nada se puede vivir en el ser, que no pase por la organización tónica – emocional.

Hablaremos de juego espontáneo cuando podamos hablar del cuerpo construido como sujeto y con lenguaje. Es decir, el sujeto se sitúa separado del “otro” diferenciado, en el universo simbólico. Tal como afirma Rodríguez, JA. (Sevilla 1977) “¿Por qué funciona el juego infantil?”

En el juego se juega la subjetividad misma.

Una vez situado el juego espontáneo, podemos hablar de nuestra especificidad, la psicomotricidad, desde mi forma de entender y me gusta llamarla sala. En la sala de psicomotricidad el juego de los niños y niñas es el contenido y finalidad de las

Montse Castellà

Maestra,
Psicomotricista.
Pedagoga Sistémica.

Podemos afirmar que tanto en la sala de psicomotricidad como en el espacio del patio se da juego espontáneo, que los dos propician este tipo de movimiento, que son lúdicos y educativos.

actividades sensoriomotrices, simbólicas y representativas.

Los niños y niñas expresan toda su globalidad, inteligencia, afectividad, lenguaje, a través de su cuerpo y la actividad lúdica es el instrumento de expresión de su expresividad motriz.

Como nos dice Aucouturier (2004) en su libro *“Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz”, “la sala, lugar para la expresividad motriz: metáfora del cuerpo de la madre”,* si la sala es un espacio simbólico asegurador y de sostén, en el que cada criatura puede vivir su expresividad motriz para seguir fortaleciendo esta mirada, nos dice *“el espacio vivido por cada niño-niña, es una representación del cuerpo de la madre, un cuerpo muy querido, en el que puede caminar con toda tranquilidad, en el que puede equilibrarse con seguridad, puede caer, girar, saltar con gran placer”.*

En el que puede coger, utilizar objetos con cuidado y seguridad y donde también a veces, puede ser vivido como representación de un cuerpo poco querido, la acción pasaría por derribar, empujar, destruir, atacar...

De esta manera volvemos a reforzar la idea de que el juego espontáneo y creativo siempre expresa alguna cosa que tiene que ver con el niño y la niña.

Otro paradigma de nuestra práctica es el marco, el encuadre: la sala delimita, separa el dentro y fuera, crea las condiciones necesarias para el desarrollo, el aprendizaje y la creación.

Las constantes que se dan en la sala, como los objetos, los tiempos, la frecuencia, la duración, las intervenciones personales en cuanto a la seguridad, la contención, facilitarán los procesos de transformación.

Diremos que el dispositivo espacial y temporal están en función de una estrategia

general y de la concepción del recorrido madurativo que se inicia a través de la acción, para llegar al pensamiento.

Herri Wallon ya lo nombró en su libro *“del acto al pensamiento”*¹, y Aucouturier nos dice: *“del placer de actuar al placer de pensar”*².

Para ir concluyendo esta pregunta, me gustaría recordar que el dispositivo espacial y temporal lo estructuramos en:

- Ritual de entrada.
- Un espacio/tiempo con materiales para facilitar el placer sensorio-motriz y de creación simbólica, basado en el juego espontáneo, es un tiempo donde se puede dar la re-aseguración, a mí me gusta hablar de reconstrucción por la vía corporal.
- Un momento de recogimiento para la escucha, para la verbalización de una historia, (narración, cuento, relato...) favoreciendo el lenguaje
- Un espacio y un tiempo facilitador del distanciamiento de las emociones vividas en el juego, de descentración del eje corporal para dar paso a la predominancia de la acción lógica, cognitiva, favoreciendo la expresividad plástica, gráfica i/o lingüística. Re-asegurándose, Re-construyendo a través del dibujo, modelaje, construcción con maderas, con el lenguaje.
- Ritual de salida.

La Práctica Psicomotriz Educativa i Preventiva se sustenta en el juego espontáneo como un lenguaje específico de las criaturas para hablar de ellos mismos.

El juego espontáneo en la sala se enmarca por unos objetivos, un dispositivo y una actitud específica del psicomotricista, para acompañar la maduración psicológica de los niños y niñas hasta los 6-7 años.

1. Henri Wallon (1987)
Del acto al pensamiento

2. Aucouturier (2004)
Los fantasmas de acción.

Otro paradigma de nuestra práctica es el marco, el encuadre: la sala delimita, separa el dentro y fuera, crea las condiciones necesarias para el desarrollo, el aprendizaje y la creación.

¿Cómo y por qué el adulto acompaña a los niños y niñas en su juego espontáneo dentro de la sala de psicomotricidad?

Para empezar a responder esta pregunta, entiendo que lo que realmente me preguntas es si ¿el psicomotricista ha de intervenir o no?

Empezaría señalando que el instrumento clave, privilegiado en nuestra práctica es la resonancia tónica emocional recíproca (RTER). Esta RTER permite la captación y reconocimiento de indicios, señales, para comprender la historia profunda de la acción e interacción de cada criatura en la sala.

El psicomotricista está en la sala con un encargo claro, definido y concreto. No se limita a la observación de la acción de los niños y niñas, aunque la observación nos es una gran herramienta que nos permite leer en cada momento la acción, ajustar nuestra intervención y más aspectos que retomaré más adelante.

La resonancia tónica emocional permite al psicomotricista codificar para poder llegar a la comprensión de la acción del niño y la niña. Codificar y decodificar en la búsqueda del sentido, de aquello que ellos nos dicen, nos muestran, a partir de su expresividad motriz.

Llorca i Sánchez en citen a Lapiere i Aucouturier (1985), nos dicen, destacan las tres funciones importantes del psicomotricista:

- Capacidad de escucha
- Ser compañero simbólico implicado en la actividad de la sala.
- Ser símbolo de la ley, el límite entre la realidad y la fantasía

Nuestra competencia profesional está ligada a la calidad de estas RTER: ACOGER

– RECIBIR – CONTENER – RESPETAR – ACCEPTAR – ESCUCHAR – COMPENDER... Son conceptos que nos aproximan a lo que Aucouturier habla como *“estructura envolvente”* que trata de las funciones maternas y paternas imprescindibles para la construcción y desarrollo de las personas. Hablamos del entorno maternante y la autoridad estructurante.

Para conseguir un ambiente facilitador desarrollaremos las capacidades que tienen que ver con la acogida, la escucha, la comprensión, el sostén, la aceptación, la confianza..., hablamos de entorno maternante cuando las capacidades relacionadas con el concepto de apego en la construcción de la propia identidad. Incidir en crear un clima de confianza, de seguridad afectiva que permita al niño y la niña manifestar toda su expresividad. Además si el ambiente tiene connotaciones estructurantes, desarrollarán capacidades relacionadas con: La seguridad, la autoridad, la contención, el principio de realidad, el control, las normas, la autonomía, la sociabilidad... Estas capacidades favorecen los conceptos de dominio, conquista, autonomía, reflexión, abertura al exterior..., que serán necesarias para el aprendizaje y la auto afirmación.

Podemos añadir, volviendo al tema de la observación, que hay observación cuando hay escucha, además podemos decir que hay comprensión, o que llegamos a ella cuando se produce una intervención ajustada a la expresividad de la criatura.

En nuestra intervención como psicomotricistas utilizamos también la observación para poder entrar y salir de la sesión, es decir, disponer de pequeños momentos que nos permitan parar la acción, para mirar, a esto lo llamamos mirada periférica, vital concepto para asegurar la seguridad de todas las criaturas que participan en la sala,

El psicomotricista está en la sala con un encargo claro, definido y concreto. No se limita a la observación de la acción de los niños y niñas, aunque la observación nos es una gran herramienta que nos permite leer en cada momento la acción, ajustar nuestra intervención y más aspectos que retomaré más adelante.

Podemos añadir, volviendo al tema de la observación, que hay observación cuando hay escucha, además podemos decir que hay comprensión, o que llegamos a ella cuando se produce una intervención ajustada a la expresividad de la criatura.

Estamos hablando sobre los principios actitudinales o sistema de actitudes de nuestra práctica, des del cuerpo a la palabra y el pensamiento.

con el objetivo de mirar todo lo que está sucediendo.

La escucha del niño y la niña requiere el descentramiento del psicomotricista, para poder situarse en el lugar del “otro”, situarse en la acción del niño y la niña sin dejarse invadir por ella. El psicomotricista ha de ser sensible a la emoción del niño/niña para ayudarlo a evolucionar a partir de la relación afectiva que se produce.

El psicomotricista ofrece al niño/niña su cuerpo, como un lugar simbólico de acogida, de protección de sus fantasmas, lugar de seguridad o de angustia, lugar a ocupar, querer, dominar, destruir...

Estamos hablando sobre los principios actitudinales o sistema de actitudes de nuestra práctica, des del cuerpo a la palabra y el pensamiento.



Bibliografía

- **Aucouturier, B.** (2004) *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Editorial Graó. Barcelona.
- **Aucouturier, B y Lapierre, A.** (1977) *Simbología del movimiento*. Editorial Científico medica
- **Aucouturier, B** (2018) *Actuar, jugar, pensar*. Editorial Graó. Barcelona
- **Arnaiz, P., Vives, I., Rabadan, M.** (2001) *La psicomotricidad en la escuela*. Editorial Aljibe. Málaga
- **Chokler, M.** (2014) *Acerca de la Práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Editorial Centauro. Buenos Aires.
- **Llorca, M y Sánchez J.** (2003) *Psicomotricidad y necesidades educativas especiales*. Editorial Aljibe. Málaga
- **Rodríguez, JA.** (2017) *“Por qué funciona el juego infantil”*. Sevilla. No publicado.
- **Rota, J.** (2014) *La intervención psicomotriz: de la práctica al concepto*. Editorial Octaedro. Barcelona.
- **Wallon. H.** (1987) *Del acto al pensamiento*. Editorial Psique. Buenos Aires.

Reflexiones sobre la psicomotricidad (literatura y psicomotricidad)

Tal vez la grandeza de un oficio consista, más que nada, en unir a los hombres. Solo hay un lujo verdadero, y es el de las **relaciones humanas**.
(*Saint Exupéry: Tierra de hombres*)

La Intervención Psicomotriz pretende acompañar al niño en un itinerario evolutivo que va a conducirlo del acto al pensamiento y del gesto a la palabra, a partir de la relación y comunicación con el otro.

Aprendemos mucho de psicólogos, pedagogos, psicomotricistas, etc., pero, más allá de estas ciencias y disciplinas, también de la literatura en general, de escritores, ensayistas y poetas humanistas señalados, que en sus obras han indagado sobre la persona y la vida y he aquí que, en aspectos fundamentalmente humanos, han formulado reflexiones y pensamientos que podemos hacer nuestros. La literatura directamente relacionada con la vida nos ayuda a reflexionar, nos acerca a las personas y nos remite a situaciones vividas personal o profesionalmente en las que podemos adentrarnos.

Compartiremos algunas consideraciones de diferentes autores que, con su lenguaje, nos ayudarán a reflexionar, y mucho, sobre la psicomotricidad y las personas transfiriendo sus palabras a algunos aspectos de la Intervención Psicomotriz.

M. Yourcenar en Memorias de Adriano pone en boca del emperador unas palabras que nos señalan la actitud que, sin excusas, tenemos que mantener delante de cada niño.

*Entregarme completamente a cada uno durante la breve duración de la audiencia, hacer del mundo una tabla rasa donde no exista en ese momento nadie más salvo aquel banquero, aquel veterano o aquella viuda; conceder a aquellas **personas tan diversas la atención cortés que en los mejores momentos nos concedemos a nosotros mismos y, en fin, consagrar seriamente algunos instantes a pensar en su problema o en su asunto.***

La relación con el otro no es una cuestión de cantidad, sino de calidad y pide adoptar una actitud de sensibilidad, respeto y escucha ante estos “**niños tan diversos**”, entregándonos intensamente a este o al otro durante los más mínimos momentos de intercambio, establecer una relación sincera y cualitativamente atenta que nos permita captar lo que manifiesta cada uno con su talante.

Núria Franch

Maestra, Psicomotricista
i Psicopedagoga

Compartiremos algunas consideraciones de diferentes autores que, con su lenguaje, nos ayudarán a reflexionar, y mucho, sobre la psicomotricidad y las personas transfiriendo sus palabras a algunos aspectos de la Intervención Psicomotriz.

Necesitamos creatividad de pensamiento y acción, de intuición, de apertura al mundo y al otro para captar las demandas y deseos de los niños, intuir lo que esconden y responder con sensibilidad.

1. <http://blocs.xtec.cat/creativitatinfantil/la-creativitat/>

Cada niño es un reto: ¿Qué quiere? ¿Que pide? ¿Qué nos dice? Cada sesión, un misterio, y según el aviador del Principito, cuando el misterio es demasiado impresionante, no te atrevas a desobedecer.

Debemos rehuir modelos basados en una racionalidad técnica alejada con demasiada frecuencia del dinamismo cambiante e inseguro del día a día y optar por un enfoque, tal vez, aparentemente más inestable, seguramente más complejo, pero que ofrece la posibilidad de compaginar la acción fundamentada con la reflexión crítica, y todo ello, en un contexto específicamente profesional.

Trabajar en psicomotricidad es una aventura y Saint Exupéry considera que *la aventura descansa sobre la riqueza de los vínculos que establece, los problemas que plantea y las creaciones que provoca* (Saint Exupéry: *Piloto de guerra*).

Necesitamos creatividad de pensamiento y acción, de intuición, de apertura al mundo y al otro para captar las demandas y deseos de los niños, intuir lo que esconden y responder con sensibilidad. Según Ken Robinson (educador y escritor británico)¹, la creatividad es la habilidad de inventar y desarrollar ideas nuevas y originales; incluye la capacidad de encontrar soluciones a problemas de forma original y creativa, y compromete pensamiento, percepción, sensación e intuición. Es una condición ineludible de nuestras actuaciones.

En psicomotricidad nos comprometemos profesional y personalmente con cada situación, con cada juego, con cada niño. Es demasiado serio lo que tenemos entre manos como para dejarnos llevar del confort de no sé muy bien qué tipo de conocimientos categóricos que no hacen sino mantenernos en una cómoda ignorancia. La incertidumbre, la duda y la búsqueda permanente son parte inherente de nuestra formación como psicomotricistas y de nuestro ejercicio profesional y tenemos que aprender a convivir con ella.

R. Rilke responde a un joven que le pide opinión sobre sus poemas:

Estimado señor, usted es tan joven, está tan cerca de cualquier inicio que me gustaría pedirle que no se impaciente ante todo lo que aún no está resuelto en su corazón, que mire de amar las preguntas como si fueran habitaciones cerradas o libros escritos en un idioma extraño. No busque ahora las respuestas: no le pueden ser dadas, porque no las podría vivir. Y de eso se trata, de vivir todo. Ahora viva las preguntas. Quizá después, poco a poco, y sin darse cuenta, un día lejano vivirá la respuesta. Quizás lleva en usted la posibilidad de crear, de plasmar, como una forma de vivir especialmente feliz y auténtica... (R. Rilke: *Cartas a un joven poeta*).

Cada niño es un reto: ¿Qué quiere? ¿Que pide? ¿Qué nos dice? Cada sesión, un misterio, y según el aviador del Principito, cuando el misterio es demasiado impresionante, no te atrevas a desobedecer.

En cada sesión “nos la jugamos”; no podemos desobedecer.

En el prelude de Fausto de Goethe, antes de comenzar la obra, un personaje cómico aconseja al poeta:

Eh, muchacho, hazlo bien: que la fantasía diga lo suyo, rodeada de razón, de sensibilidad, cordura, pasión Pero sin olvidar la juglaría.

¿Nos está hablando este cómico de las capacidades que debemos poner en juego durante las sesiones? ¿No quedan resumidos magistralmente los ingredientes con los que debemos alinear nuestra práctica docente?

Buscando sinónimos encontramos:

Fantasía: ilusión, creatividad, imaginación, inventiva...

Razón: discernimiento, inteligencia, entendimiento, reflexiones, juicio, capacidad...

Sensibilidad: empatía, afectividad, ternura, delicadeza...

Cordura: prudencia, sensatez, juicio, argumento, conocimiento...

Pasión: entusiasmo, vehemencia, afección, emoción...

Juglaría: poesía, alegría...

Adentrándonos en este registro de respeto y sensibilidad por “hacerlo bien” pensamos qué es un niño y qué merece.

En primer lugar, un niño es una persona y como tal, más allá de cualquier otra consideración, merece toda nuestra sensibilidad y respeto; quizá resulta que *es un amigo del cual no se sabe nada excepto que es* (Saint Exupéry: *Carta a un rehén*).

Tanto si sabemos algo de él como si no, antes que nada, *Es*, y siempre nos abren un sin número de incertidumbres, interrogantes, sorpresas... ¿Quién es? ¿Qué quiere? ¿Qué le gusta? ¿Que le duele? ¿Qué le hace sufrir?... A veces nos admiran sus juegos. ¡Cuánta vida desplegándose! ¡Cuánta curiosidad! Otras, qué sufrimiento ante nosotros. ¡Constantemente... qué responsabilidad!

Cualquier sesión de psicomotricidad funda encuentros interpersonales entre un adulto y un grupo de niños o entre niños. Respetar, escuchar, mirar, observar, hablar, jugar... puntales de nuestro trabajo cotidiano que nos empujan a compartir momentos y situaciones de gran riqueza humana en los que de ninguna manera podemos esquivar el compromiso que tenemos ante ellos.

Leo: *Me senté ante una pareja. Entre el hombre y la mujer, el niño más o menos bien, había encontrado su hueco para dormir. Se tumbó en su sueño y su cara me apareció*

a la luz. ¡Qué cara más adorable!... Había nacido de aquella pareja una especie de fruto dorado... un acierto de encanto y de gracia. Me incliné sobre aquel frente liso, sobre esta dulce mueca de los labios, y me dije: he aquí una cara de músico, he aquí Mozart niño, una bella promesa de vida. Los pequeños príncipes de las leyendas no eran diferentes de él: protegido, acompañado, cultivado, ¡que no podía llegar a ser! (Saint Exupéry: *Tierra de hombres*).

Cada niño es un principito, una bella promesa de vida que debemos proteger, acompañar y cultivar para que despliegue todas sus potencialidades. Acompañarlo en el desarrollo de la capacidad de establecer intercambios intersubjetivos de mutuo respeto y reconocimiento. Aprender con él a vivir en un espacio y un tiempo compartidos.

Cada uno debe desplegarse y construirse sin reservas. Deben entrar en la sala de psicomotricidad tranquilos:

En tu casa puedo entrar sin vestirme con un uniforme, sin someterme a la recitación del Corán, sin renunciar a mi patria interior. A tu lado no debo disculparme, no tengo que defenderme, no tengo que probar nada (Saint Exupéry: *Carta a un rehén*).

Ya en la sala les acogemos, un conjunto de niños que corren y saltan, disfrutan o sufren, cada niño tal como es, con capacidades y dificultades, deseos, demandas, miedos... y lo hacemos con una aceptación incondicional porque lo que hacen es lo que les gusta, lo que saben o lo que pueden o se atreven, su manera de mostrarse.

Te estoy agradecido porque me recibes tal como soy. ¿Qué he de hacer con un amigo que me juzga? (Saint Exupéry: *Carta a un rehén*).

¿De qué Otra manera Podemos aceptar un niño? Miramos, observamos, procuramos

Adentrándonos en este registro de respeto y sensibilidad por “hacerlo bien” pensamos qué es un niño y qué merece.

Cada niño es un principito, una bella promesa de vida que debemos proteger, acompañar y cultivar para que despliegue todas sus potencialidades. Acompañarlo en el desarrollo de la capacidad de establecer intercambios intersubjetivos de mutuo respeto y reconocimiento. Aprender con él a vivir en un espacio y un tiempo compartidos.

Los dos grandes instrumentos de la Intervención Psicomotriz son el juego y el diálogo tónico. Estos le otorgan una identidad que la diferencia de otras formas de intervención educativa.

entender que va pasando, vemos (a veces no del todo) el vivaracho, el tímido, el impulsivo, el posesivo, el torbellino, el osado, el miedoso, aquel que casi nos pasa desapercibido. Pero sobre cada uno debe manifestarse y nosotros ser capaces de verlo y valorarlo porque: *En cualquier multitud hay hombres -pensaba Rivière- a los que nadie distingue, pero que son prodigiosos mensajeros y ni ellos lo saben. Salvo que...* (San Exupéry: *Vuelo nocturno*).

Salvo que... con nuestras actuaciones seamos interlocutores leales y disponibles capaces de conmovernos con sus acciones, manifestaciones y expresiones.

Los dos grandes instrumentos de la Intervención Psicomotriz son el **juego** y el **diálogo tónico**. Estos le otorgan una identidad que la diferencia de otras formas de intervención educativa.

El **juego** es herramienta primordial de salud, desarrollo y crecimiento durante la infancia, actividad maravillosa y gratuita, íntimamente vinculada a la dimensión emocional con la que los niños exploran, experimentan, descubren, manipulan, ensayan, investigan y, con todo ello, aprenden de manera natural y placentera.

El psicomotricista deja jugar y juega. Nuestra participación en el juego, ajustando la comunicación verbal y no verbal, utilizando diferentes estrategias de implicación, organizando diferentes “escenarios”, situándonos como compañeros de juego, respondiendo mediante la palabra, la imitación o el gesto, ofreciendo una presencia cercana que aporte información y ayuda, protegiendo, acompañando... Es una pieza que enriquece el contexto de cualquier sesión. Participar consiste en tomar parte en algo y tener algo en común con ello; en consecuencia, participar en el juego de los

niños implica tomar parte y tener algo en común con los niños.

– *Y si hubierais jugado para divertirlos, ¿qué habría de mal?*

– *Hombre, para divertirme... ¿es que vos jugaríais a caballos sólo para divertirlos?*

– *Pero piénselo un momento –dijo sonriente la Alioixa– las personas mayores van al teatro, por ejemplo, donde representan aventuras de varios héroes, y a veces también escenas de ladrones o de guerra; ahora bien, ¿no es la misma cosa bajo otro aspecto? Y cuando los chicos juegan a la guerra, durante el recreo, o a ladrones y policías, también es arte naciente, una necesidad artística que nace en las almas jóvenes, y a veces aquellos juegos son más conseguidos que las representaciones teatrales; la única diferencia es que vamos al teatro a ver a los actores mientras los chicos hacen de actores ellos mismos* (Fiódor Dostoievski: *Los hermanos Karamázov*).

No jugamos sólo para divertirnos; jugamos para captar el contenido latente del juego, para hacerlo evolucionar, para encontrar su sentido... pero ¿debemos divertirnos!

Tal vez en algún momento puede parecer que un niño nos diga:

– *Pero quizá mi historia no tiene ningún sentido...*

– *No hay historias sin sentido. Y yo soy de aquellos hombres que lo saben encontrar incluso allí donde los demás no lo saben ver... Sólo que se necesita tiempo, hay que considerar los hechos, relacionarlos, descubrir los nexos, también los menos visibles* (Umberto Eco: *Baudelio*).

He aquí una parte importante de nuestro trabajo; evidentemente no somos omnipotentes y no siempre vamos a encontrar ni llegar donde quisiéramos, pero nos te-

No jugamos sólo para divertirnos; jugamos para captar el contenido latente del juego, para hacerlo evolucionar, para encontrar su sentido... pero ¡debemos divertirnos!

nemos que arriesgar para conseguir **considerar, relacionar, descubrir** el contenido latente del juego, aunque *Es necesario que haya siempre algo que se nos escape... Mientras sé que en el mundo hay alguien que hace juegos de prestidigitación sólo por amor al juego, mientras sé que hay una mujer que ama la lectura por la lectura, me puedo convencer de que el mundo continúa* (Italo Calvino: *Si una noche de invierno un viajero*).

No podemos olvidar el “amor al juego”.

Por otro lado, encontramos el **diálogo tónico**, base de la comunicación no verbal. El tono que, según Wallon, es el tejido de la vida afectiva, la partícula mínima significativa del lenguaje no verbal, su fonema; un cambio tónico casi imperceptible cambia totalmente el contenido del mensaje. Es más fuerte el mensaje que nos llega mediante el tono que con las palabras.

Cada una hablaba en su lengua, y ninguna entendía las palabras de la otra; ambas, pues, estaban de lo más atentas para deducir, de la actitud y del gesto, lo que aquellas palabras ininteligibles significaban (Charles Dickens: *Una historia de dos ciudades*).

Al hablar del diálogo tónico me gusta señalar que debemos aprender a:



Acabará con unas palabras de J. M^a Balaguer del prólogo del poemario de Lluís Solà *Entre belleza y dolor*, un verdadero regalo para nosotros, un “tratado de psicomotricidad”.

El niño nos da la mano y nos invita a seguirlo por un camino, nos incorpora a su experiencia; todo niño tiene una larga, ancha y profunda vida... ¿Qué encontraremos en el recorrido? ¿Dónde nos llevará? Nos llevará a lo desconocido, a lo que aún no sabemos o no acabamos de conocer.

El niño nos sitúa ante las perplejidades de su experiencia, ante los descubrimientos que derivan de estas perplejidades, a menudo las mismas que cualquier profesional puede haber tenido o tiene, y otras que nunca se le habrían ocurrido... pero sobre todo nos sitúa ante su formulación a través del lenguaje no verbal patente en el juego. Imaginemos que hemos hecho el gesto de darle la mano, no debemos dejarlo, seguiremos su guía con muchas reservas.

Ahora ya lo tenemos, o nos tiene; el niño debe seguir su proceso, cada poeta lo formaliza a su manera.

No podemos olvidar el “amor al juego”.

Entre belleza y dolor, un verdadero regalo para nosotros, un “tratado de psicomotricidad”.

Bibliografía

- Franch, N. (2018). *Poética Corporal. Psicomotricidad Cuerpo en Movimiento, cuerpo en relación*. Editorial Octaedro. Barcelona.
- Saint-Exupéry, A. (2016). *Tierra de los hombres*. Colombia: Almuzara Berenice.
- Rilke, R. M. (2016). *Cartas a un joven poeta*. Madrid: Rialp.
- Yourcenar, M. (1990). *Memorias de Adriano*. Barcelona: Salvat.

¿Por qué funciona el juego infantil?

(Huellas psicoanalíticas en la (psico) motricidad humana. Y II)

José Angel Rodríguez Ribas

Dr. Psiquiatría.
Psicomotricista.
Psicoanalista. Prof. UM;
AEC-ASEFOP.

Aparentemente, para los psicomotricistas, esta pregunta resulta bastante simple en la medida que su respuesta ya está supuesta. Dado que el juego infantil es el motor, pero también desencadenante de la acción del niño, desde Grecia misma, del juego se han enunciado innumerables teorías: de él se han destacado razones antropológicas, sociales, neurofisiológicas y endocrinas, educativas, cognitivas e incluso espirituales. Al punto que casi pudiéramos enunciar que cada paradigma epistémico tiene su propia teoría, incluso metodología, del juego.

Lo que queremos desplegar a lo largo de estas líneas, entonces, no es tanto sus razones aplicadas sino más bien por qué el juego cambia “de verdad” a los niños¹, en la medida que facilita la construcción de una subjetividad corporizada. Y viceversa. Por eso, en tanto inmanente a lo humano mismo, tendremos que explicar cuál es el mecanismo que hace que el juego sea uno de los interlocutores más privilegiados de dicha subjetivación, es decir, desde una perspectiva freudolacanianana, por un lado y aucouturiana, por otro.

Este texto, pretende ser continuación de otro inmediatamente anterior -referido a los fundamentos psicoanalíticos de la motricidad humana, donde concluimos planteando una taxonomía del juego infantil, a modo de hipótesis- y del cual hemos tomado algunos desarrollos².

Hasta ahora

Comencemos recordando de manera muy condensada algunos antecedentes que atañen al juego infantil. Ya Freud, en su *Interpretación de los sueños* (1900), argumenta que *el movimiento puede ser fuente para la figuración del pensamiento onírico* de manera que cualquier segmento u órgano del cuerpo, incluidas piel y mucosas, podrían convertirse en signos de *representaciones de deseos inconscientes*. En *Tres Ensayos* (1905) pone en evidencia que es la división entre los opuestos pulsionales la que está en el origen de una *pulsión de “apoderamiento”* la cual, a través de la musculatura del cuerpo, se desplaza a la búsqueda de una satisfacción sexual. Según esto, en el origen de la acción o del

1. O más bien, que tiene el juego que cambia a medida que lo hacen los niños.

2. “Huellas psicoanalíticas en la (psico) motricidad humana (Con una coda sobre el juego infantil)” (2018).

¿Por qué funciona el juego infantil?

movimiento se constata la *búsqueda o el reencuentro de un placer* que tiende a colmar la deseada satisfacción.

Desde otra perspectiva, como recuerda J. Lacan (EC.1: 86- 89), este *acto de dominio*, no se agota en el control, sino que aparece en una serie de gestos en los que experimenta lúdicamente la relación de los movimientos asumidos de la imagen con su medio ambiente. Por eso, dice que podemos comprender el *Estadio del Espejo* (1946) como una identificación en el sentido pleno del término: una transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, efecto que está indicado en la teoría como *imago*. Algunos años más adelante, recuerda que “lo molesto de suponerlo (el lenguaje) es que eso ya supone el funcionamiento del lenguaje, porque se trata del inconsciente. El inconsciente y su juego, lo que significa que *entre los numerosos significantes que corren el mundo, va a estar además el cuerpo despedazado*” (S. XVIII: 16). Lo fundamental es que, para el psicoanálisis, la motricidad no es fruto de la maduración ni efecto de la ejercitación, sino que *siempre tiene un carácter sintomático*. Esto significa que la *motilidad*, que surge inicialmente como respuesta a una tensión, *termina por pulsionalizarse*, transformándose en motricidad.

Dado que *es por la vía de la pulsión como el sentido se anuda al cuerpo*, la propia motricidad altera la realidad y la construye. Si a la motricidad del sujeto se le habla y se le mira *lo que el Otro quiere es algo para mover, ser movido*, dentro del campo del deseo. Por eso, al hablar de la *pulsionalidad motriz*, tendremos que remitirnos a la *libidinación del movimiento alienado a la pulsión escópica e invocante*, pudiéndose efectuar el *corte que va de la pura motricidad al movimiento significativo*

para Otro. En el movimiento, en la escritura de la motricidad, se pone en juego la inscripción fantasmática que cada sujeto pudo cifrar respecto a su goce particular. Deduciremos con ello, que el movimiento se despliega entre *la pulsionalidad, el placer y el deseo*. Por consiguiente, ese fragmento de movimiento: un *imaginario enraizado en lo real*, se convierte en *huella condensadora de la cifra de goce*, en *notación resonante de lalangue sobre la carne o en imaginarización de lalangue*³. Oscilando *entre el deseo y la demanda, la motricidad se cifra en el fantasma o es a descifrar en el caso de un síntoma*.

Veamos a renglón seguido, que dijeron del juego los próceres de la psicomotricidad en su orientación vivencial. A. Lapierre y B. Aucouturier en *Simbología del movimiento* (1977:57), comentan que el juego es la *primera manifestación de un ser como sujeto*, que es el placer de la acción, donde hay una dialéctica entre yo y el mundo, jugando *el placer de vivir su cuerpo sin finalidad*. Y que solo tras haber agotado *el juego fáctico* (op.cit.: 26) podrán los participantes orientarse hacia actividades más autónomas. La propia *actividad motriz espontánea* nos induce a privilegiar el aspecto simbólico y relacional, que es lo vivenciado, ya que la vivencia es más espontánea y primitiva que la racional. “Nada puede integrarse al ser que no pase por su organización tónico emocional” (op.cit.: 33). De ahí que lo que se considera importante sea la *relación interindividual*, de persona a persona. También, *el juego puede ser “refugio”*, ante la molestia de una relación auténtica (op.cit.: 23).

Algo más tarde, del juego infantil, ambos autores resaltarán que *la actividad motriz espontánea* está en *contacto directo con el*

3. Entre el Uno+A+a, entre la pieza suelta, el sinthome y el síntoma, entre la motilidad, lo motor y la motricidad –imaginario, real y simbólico- entre el sentido, sin-sentido y no-sentido se juega Esa Cosa motriz. Entre lo kinético, el kinema y gestema; lo yecto, el trayecto, la trayectoria y el proyecto o, entre la actividad, el acto, la acción, el acting y la actuación se despliega ese goce motor, esa pieza suelta causa de goce y deseo, esa notación resonante de lalangue sobre la carne, esa huella condensadora de la cifra de goce, esa tropología preposicional transliterativa, esa excripción afectiva...que permite a los sujetos agitar una escritura, en su singular estilo (motriz), con la que manejarse y decirse en su vida.

inconsciente. Bajo este enfoque, el “hacer cualquier cosa” toma un sentido, una significación, que es más una finalidad (Lapierre y B. Aucouturier, 1980:11). Lo que ellos van a intentar desarrollar es una concepción de la *fantasmática corporal* (op. cit.:21)⁴, dado que en el ambiente de juego y de ilusión de la sala de Psicomotricidad, con niños pequeños, las desconexiones introducen, casi siempre, el plano fantasmático. Por eso, y a diferencia de los *mitos*, que a veces los sustentan, los *ritos* son siempre vivenciados a nivel del cuerpo. El cuerpo debe forzosamente participar en el ceremonial con sus actitudes, sus gestos y sus tensiones tónicas (op.cit.: 142).

Visto lo visto hasta acá, los niñ@s no juegan a algo, solamente, para compensar algún tipo de carencias primitivas o comunicativas, o para desarrollar determinadas habilidades motrices o cognitivas, que también, sino que juegan fundamentalmente para encontrar sus propias *respuestas acerca de los grandes enigmas de la vida*, aquellas que le otorgarán *un lugar en el mundo*, autorizándose a construir su propio Otro. Si bien los cuentos, y las narraciones son los soportes míticos que ordenan una estructura simbólica, *el juego infantil*, podemos decir, viene a ocupar *el lugar de los ritos y las escenificaciones míticas*. A eso, de entrada, podemos otorgarle el muy contaminado nombre de *Juego*.

Entendido de esta manera, más lógica, es por lo que se puede decir, al modo lacaniano que *el juego, como el inconsciente, está estructurado como un lenguaje*. O, incluso, afinando algo más, que: *el juego en los niñ@s, es el pensamiento en el adulto*. (Rodríguez Ribas, 2017: 52).

A continuación, mostraremos de forma muy sintética nuestra particular lectura sobre esta cuestión⁵, que no pretende sino

otorgar al juego ese rigor y dignidad de la que a menudo carece hasta poder elevarla a categoría de *atributo subjetivo*. Retomando algunos de los indicadores analizados transversalmente hemos podido extraer, al menos, cuatro grandes tipologías del *Juego*: la *Activación motora*, la *Actividad motriz espontánea*, el *Juego espontáneo* y el *Juego libre o formal*.

Destacar, inicialmente, que esta subdivisión no pretende seguir ningún criterio ni evolutivo, ni madurativo a niveles cognitivos, habida cuenta de lo íntimamente ligadas que están estas particiones entre sí, aunque no se pueda obviar cierta artificialidad didáctica. Esto no impide –al no estar desligada *de la estructura de la subjetividad corporal que habita al sujeto*– que se pueda discernir una nítida línea separadora entre lo que es del orden de *la actividad y el juego*. Pues *solo a partir de una subjetividad constituida, alienada y separada de un Otro, castrado y faltante, consciente y performativo, podremos hablar de la existencia del juego* en tanto tal.

- En la *Activación Motora*, nos situamos en el registro de un *imaginario sin imaginización ni imagen*. Sus manifestaciones se sitúan en el orden del *yecto* y la *pura motilidad atemporal*: acá, el sujeto remite a la *pura actividad*. No existe *consciencia ni inconsciente, ni sentido alguno*, pero tampoco *intencionalidad o proyecto* inscribiéndose en el registro de los *juegos de Placer Sensoriomotor* (Aucouturier, 2004). Esta posición *a-estructural*, bien puede corresponderse con la del *autismo*.

- La *Actividad Motriz Espontánea*, en cambio, corresponde a *lo real* de la *carne*. Algo de *lalangue* prendió y horadó la substancia gozante inscribiendo sus primeras huellas. A este respecto *no podemos hablar siquiera de juego* en sentido

estricto o de *gestemas* con un significado expresivo previo. Corresponde a lo que Aucouturier denomina *juegos Seguridad Profunda*. Y, estructuralmente, se pueden hacer más presentes en la *psicosis*.

- En el *Juego Espontáneo* podemos hablar, ya, del *cuerpo constituido como sujeto (corporizado, incorporado) de lenguaje*. El sujeto se sitúa bajo la dimensión simbólica, *separado* de un *Otro, barrado y deseante*. Es el Otro, el que va a leer esa motricidad «en bruto» de un infante, para, incorporándola a una historia y su deseo, a una genealogía familiar convertir esos *kinemas* (que como vemos, solo adquieran categoría de tal a posteriori) en *gestemas expresivos* de una imagen corporal constituida, con una identidad y un cuerpo propio. De esta manera, es como el juego oscila entre su vertiente *sintomática del deseo y la fantasmática de su goce*. Lo más propio acá son los llamados *juegos de Seguridad Superficial*, también conocidos como *juegos Simbólicos*. Siendo coherentes con una posición *neurótica*.

- el *Juego Libre*, finalmente, se presenta bajo el registro *imaginario* pero esta vez formal y expresivo, es decir, *imaginario en su imagen corporal*, que se *Tiene*. Los vemos en los *juegos Formales o de Representación*. Corresponde, más bien a los *malestares, no sintomatizados*.

Construcción del Juego

Ahora bien: ¿Cómo se constituye el juego?, ¿Qué hace que el juego mismo sea la cara visible del proceso de subjetivación humana y que no se pueda desligar del él? Tampoco acá podremos extendernos en demasía, por lo que indicaremos unas líneas muy genéricas, síntesis de algunos postulados freudolacanianos que, al igual

que el juego, hemos desglosado con criterios eminentemente didácticos; dado que dicha constitución no sigue ningún criterio evolutivo ni cronológico, sino más bien, es de orden lógico.

Para ello recordaremos que el Otro (A barrado), alude al universo simbólico que “baña” al sujeto, al tesoro material de los significantes. Y que está compuesto tanto de vocablos, lalaeos, sonidos o canturreos (“*lalangue*”, según Lacan), como de palabras encadenadas o articulaciones estructuradas (“*lenguaje*” en la terminología lacaniana o de “representaciones”, en la freudiana). Desde esta óptica no es nada forzado afirmar que llamaremos *Madre* a aquel sujeto, cualquiera pero alguien, e independiente de cualquier condición de género, rol, estatus etc, que hace un lugar a alguien en su vida, es decir, que haga de ese “*cuerpo hablante*” por venir la causa de su deseo, y por tanto, objeto de su mirada o voz...de sus caricias y cuidados.

Pues bien. La irrupción de “*lalangue*”-materna- sobre el organismo (“*substancia gozante*” en Lacan), siempre de manera contingente y traumática, va a crear sus primeras inscripciones, huellas y agujeros en el cuerpo, cediendo a cambio cierto montante de goce (bajo las especies de lo que se llama el *objeto “autístico”*), pero dando lugar a lo *Uno del cuerpo*, al significante *unario*, al *cuerpo Real* también llamado la “*carne*”. Podemos decir así, que *no hay “eco” sin “hueco”*. Donde dicho goce, todavía, no ha podido ser pulsionalizado apareciendo en bruto bajo formas alucinatorias, delirantes o psicósomáticas. En este momento del proceso, hablaremos de la “*alienación*” del sujeto a lo simbólico: es lo que encontramos en esos juegos llamados: *de activación motora y actividad motriz espontánea*. Este proceso tiene lugar

En el Juego Espontáneo podemos hablar, ya, del cuerpo constituido como sujeto (corporizado, incorporado) de lenguaje. El sujeto se sitúa bajo la dimensión simbólica, separado de un Otro, barrado y deseante.

¿Cómo se constituye el juego?, ¿Qué hace que el juego mismo sea la cara visible del proceso de subjetivación humana y que no se pueda desligar del él? Dicha constitución no sigue ningún criterio evolutivo ni cronológico, sino más bien, es de orden lógico.

4. “Concepción que se alinea en ciertos puntos con la problemática psicoanalítica y en particular la lacaniana. El Edipo no es ya lo que era en la época freudiana”.

Si bien los cuentos, y las narraciones son los soportes míticos que ordenan una estructura simbólica, el juego infantil, podemos decir, viene a ocupar el lugar de los ritos y las escenificaciones míticas. A eso, de entrada, podemos otorgarle el muy contaminado nombre de Juego.

5. Rodríguez Ribas, 2018..

en dos tiempos: *significanzación* (emisión de los significantes del Otro) y *corporización* (huellas, trazos e inscripciones de los significantes en la carne del sujeto).

En un segundo momento, de “*separación*”, lo real del cuerpo podrá ser tomado por el Lenguaje, ahora transmitido por el llamado *Nombre del Padre*: ese significante que tanto nomina como ordena las construcciones simbólicas y su gramática. De esta manera, cuando “*el verbo adviene a la carne, aparecerá el cuerpo*”, podemos enunciar. Al lenguaje le corresponde pulsionalizar el goce, delimitando sus orificios, de forma tal que algo se desprenda de ellos (su *objeto pulsional*: “a”), y el sujeto quede como sujeto castrado, faltante y por tanto deseante, en su incompletud e inconsistencia, desde el Otro.

Como resultado, tanto el fantasma primordial como los síntomas, manifiestos en la *expresividad psicomotriz* del juego, no serán más que “defensas frente a lo real” que nos constituye, o si lo prefieren, satisfacciones y respuestas a la *condición subjetiva como parlante, sexuada y mortal*. Será a partir de acá cuando con estos elementos previos se pueda ir configurando una *imagen corporal, especular y yoica, del yo corporal*. Fijémonos que ese citado *nombre del padre* tampoco corresponde obligatoriamente a un padre presente. No. El operador simbólico de la castración forma parte del lenguaje mismo, por tanto, ya está “dentro” de la madre, en la medida que ella misma es “no-Toda Madre”, es decir, dividida, faltante y deseante, en su doble condición de madre y mujer.

Alienación y separación son, en consecuencia, una de las versiones de ese proceso de subjetivación que también podemos describir como de *cesión o desprendimiento* (de goce) y de *anudamiento o constitución*

(de una estructura simbólica y conformación imaginaria): ese paso que va desde el *cuerpo agujereado y fragmentado al cuerpo orificial y parcial*; o desde el goce de los *objetos “autísticos”* a los *objetos pulsionales (“a”)*.

Dicho de otra manera: que la estructura de la construcción del juego infantil es homóloga e inherente a la propia de la humanización o subjetividad: de hecho, no puede haber juego sin un sujeto corporizado...y viceversa. Bajo esa lógica, se tratará de ver en qué medida la *gramática motriz de la “kineacción”, su estructura motriz, toma cuerpo en cada sujeto bajo los dictados de su relación, o no, al universo del Otro*, esto es, como manifestación del *anudamiento y articulación de las dimensiones y registros del cuerpo-hablante*.

Síntesis

De lo anteriormente expuesto, y ya para concluir, entresaquemos algunos fundamentos que nos permitan delimitar eso que hemos acotado como *Juego Infantil*:

- El Juego, como el lenguaje, *antecede al sujeto*. El Juego *no nace... se hace*. De ahí que el juego...*sea el juego del Otro: no hay verdadero juego sin lo real de presencia ni un Otro encarnado*. En la medida que el juego lo es del sujeto *no podemos decir que “somos” juego, sino que el juego, como el cuerpo, en su atribución “propia” “se tiene”*.
- *Un juego representa a un sujeto... para otro juego*. El juego, por sí mismo, *no significa nada y solo lo es en relación*. Por lo tanto, cada juego tiene un *valor libidinal y fantasmático singular para cada sujeto*. En ese sentido no existe *El Juego, sino juegos, uno por uno*.

El Juego, como el lenguaje, antecede al sujeto. El Juego no nace... se hace. De ahí que el juego...sea el juego del Otro: no hay verdadero juego sin lo real de presencia ni un Otro encarnado. En la medida que el juego lo es del sujeto no podemos decir que “somos” juego, sino que el juego, como el cuerpo, en su atribución “propia” “se tiene”.

- El Juego es una *mixtura de goce pulsional, de fantasmas y síntomas, de deseo y placer*. O de activación, acto, acción, actividad y actuación...Concretando: *de activación motriz, de actividad motriz espontánea, juego espontáneo y juego libre*.
- El Juego *está estructurado como un lenguaje, y como las pusiones*. En consecuencia, diremos que el “*juego es al niño lo que el pensamiento es al adulto*”. El juego permite *crear realidades nuevas*.
- No hay Juego *si algo no se ha perdido*, a partir de sus inscripciones significantes. Por eso podemos enunciar como *fórmula del juego: “no... pero = como si...”*.
- El Juego, como *matriz y estructura global*, como *dispositivo de todo un proceso*, se da en cuanto aparecen las primeras fantasías, luego, un proyecto de acción, una elección de material, su ejecución y su final resolutorio.
- Si *Hacer y Decir* son caras de la misma moneda, el *juego espontáneo y el juego libre son a la acción, lo que la asociación libre es a la dicción*.
- “*Lo importante no es el juego sino lo que se juega en el juego*”. Por eso, el juego enmarcado e interpretado por Otro permite *fantasmaticar la pulsión y sintomatizar el fantasma... para, de ahí, extraer la significación de un deseo particular*.
- Resumidas cuentas: el juego es *tanto lugar de construcción de preguntas y de sujeto, como de encuentro con ciertas respuestas y deseos*. Finalmente, el juego funciona, básicamente, porque *en el juego “se juega” la subjetividad misma*, en la medida que los mecanismos del juego y sus dispositivos, son los mismos que ayudan a construirla.

Referencias

- Aucouturier, Bernard. 2004. *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Ed. Graó. Barcelona.
- Freud, Sigmund, 1992.
 - “Interpretación de los sueños” (1900), *Obras completas*: Standar Edition. Vol. 4. Ed. Amorrortu. Buenos Aires.
 - “Tres Ensayos (1905), Las aberraciones sexuales”. *Obras completas*: Standar Edition. Vol. 7. Ed. Amorrortu. Buenos Aires.
- Lacan, Jacques
 - 1990. *Escritos 1*. Siglo XXI Editores. México.
 - 2009. *Seminario XVIII. De un discurso que no fuera del semblante*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Lapierre A. y Aucouturier B.
 - 1977. *Simbología del movimiento*. Ed. Científico Médica. BCN .
 - 1980. *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Ed. Científico Médica. BCN.
- Rodríguez Ribas, José Angel.
 - 2013. *La Práctica Psicomotriz en el tratamiento psíquico*. Ed. Octaedro. Barcelona.
 - 2013. “Regreso a la actividad motriz espontánea”. *Rev. Entrelíneas*. N° 32. Edita APP. Barcelona.
 - 2015. “De Imagos y lalangue en los cuerpos sexuados”. En: *Elecciones de sexo. De la norma a la invención*. Ed. Gredos. Madrid.
 - 2016. *Cuerpos del Inconsciente (sus paradigmas y escrituras)*. Ed. Miguel Gómez. Málaga.
 - 2016. “Carne Debilizada: escorzo para una ética de la Deferencia”. *Aperiódico Psicoanalítico*. Año 14. N° 29. En: <https://drive.google.com/file/d/0BxmNF5dUU3DKWFpuNUt2R-3BYc1E/view>
 - 2017. *Psicoanálisis para psicomotricistas*. Ed. Corpora. Buenos Aires.
 - 2018. “Huellas psicoanalíticas en la (psico) motricidad humana (Con una coda sobre el juego infantil)”.

El Juego está estructurado como un lenguaje, y como las pusiones. En consecuencia, diremos que el “juego es al niño lo que el pensamiento es al adulto”. El juego permite crear realidades nuevas.

El juego es tanto lugar de construcción de preguntas y de sujeto, como de encuentro con ciertas respuestas y deseos.

La posición del psicomotricista

Una experiencia de terapia psicomotriz

El siguiente estudio ofrece el análisis de un caso clínico desde la mirada del psicoanálisis lacaniano con el objetivo de delimitar la posición del terapeuta psicomotriz en el trabajo con primera infancia, momento fundamental en el que se juega la construcción del cuerpo del sujeto.

Cristal S. Pozón

Psicóloga y
Psicomotricista

Presentación

Julia llega al Centro de Desarrollo y Atención Precoz con siete meses derivada de manera preventiva debido a una posible alteración genética aún por determinar. En ese momento, el pediatra sostiene que la niña se desarrolla de manera normal pero que no puede dar un pronóstico claro. Comienza terapia fisioterapéutica y tras un tiempo de seguimiento, con dieciséis meses se propone su participación en un grupo de psicomotricidad con frecuencia semanal durante cuatro meses con otros dos niños con retraso psicomotriz debido a sus dificultades de acceso a recursos de tipo simbólico que se manifiestan en la dimensión relacional y de integración corporal. Más

allá del desconocimiento de hasta qué punto la alteración orgánica justifica estas dificultades, se propone un trabajo que apunte a la constitución subjetiva de Julia y a su modo particular de aprehender su cuerpo.

Contexto de acción: Taller de psicomotricidad terapéutica

“Todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada [...] toma muy en serio su juego, emplea en él grandes montos de afecto.”¹

El taller de psicomotricidad en el que se inscribe el trabajo con Julia se concibe

como un espacio de exploración de encuentros con el propio cuerpo y con los otros en un entorno regulado cuando aún no todo está dicho en lo que a la constitución subjetiva se refiere, pues si algo caracteriza al tiempo de la temprana infancia es su plasticidad y la riqueza de posibilidades que comporta. Guiado por tres profesionales con formación psicomotriz – dos fisioterapeutas pediátricas y una psicóloga infanto-juvenil – el grupo terapéutico ofrece una atención global que facilite las condiciones para la regulación vincular con las figuras de referencia, la construcción y ampliación de recursos que favorezcan el surgimiento de puntos de conexión con los otros, así como propiciar la integración corporal. La propuesta se lanza desde lo lúdico, pero se sostiene sobre una apuesta que es siempre clínica.

Taller de psicomotricidad: 1ª sesión

En el primer encuentro Julia se muestra frágil y angustiada. Manifiesta una alta sensibilidad a los sonidos fuertes y al contacto y cada leve cambio en el ambiente desencadena su llanto.

Se advierte paratonía e hipotonicidad. Sus movimientos son muy limitados: no es capaz de mantenerse sentada por sí misma y apenas puede desplazarse, solamente realiza giros con dificultad sobre el eje sagital estando tumbada para ponerse boca arriba o boca abajo.

Muestra poco interés en los otros niños, en realizar movimientos o explorar objetos y se irrita cuando percibe cualquier intento de acercamiento hacia ella. Finalmente, decidimos concluir esta primera sesión antes de lo previsto debido a las dificultades para contener su angustia.

¿Qué lugar ocupa el cuerpo de Julia en el entramado familiar?

En los primeros encuentros con los padres observamos cierta dificultad para acoger las singularidades de la niña. Muy fijados en las fallas, se lamentan de que no muestre interés en los adultos ni en otros niños y manifiestan poca confianza respecto a sus capacidades. En su relación con ella la madre presenta un trato un tanto brusco, le cuesta aceptar sus dificultades o las toma como si fueran del orden del capricho. Muestra resistencia a interpretar las quejas o el llanto de su hija como expresiones de descontento cuando no van ligadas a un daño físico, como si no contemplase la posibilidad de un malestar de otro tipo en ella. Respecto al vínculo, la madre sostiene que Julia se muestra bastante indiferente ante su presencia.

Entendemos que, en nuestros encuentros con los padres, debemos favorecer una mirada más transigente sobre Julia que permita ampliar las posibilidades de intercambio entre ellos.

Sesiones intermedias

A lo largo de las siguientes sesiones Julia se va mostrando menos angustiada, aunque continúa sin manifestar expresión de placer, los llantos son cada vez más leves y se circunscriben a los momentos de cambio, vacío o desorientación. Entonces, una canción o el enganche con algún juguete funcionan aportando cierto orden o punto de fijación y logran pacificarla.

A pesar de sus dificultades psicomotoras, ya que su cuerpo parece disgregado y con baja tonicidad, la exploración del espacio

En los primeros encuentros con los padres observamos cierta dificultad para acoger las singularidades de la niña.

A lo largo de las siguientes sesiones Julia se va mostrando menos angustiada, aunque continúa sin manifestar expresión de placer, los llantos son cada vez más leves y se circunscriben a los momentos de cambio, vacío o desorientación.

1. Freud, S. (1976). “El creador literario y el fantaseo”. En *Obras Completas*. Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu. P. 127.

va en aumento y comienza a realizar giros estando tumbada para realizar pequeños desplazamientos cuando está en el suelo, prefiriendo el sostén de una superficie dura a las colchonetas. También se observa un interés creciente en los objetos: le gusta experimentar con la mano sobre distintas texturas, agarra juguetes y los examina poniéndolos delante de sus ojos. A veces parece frustrarse cuando no logra realizar el movimiento deseado dando cuenta del desajuste respecto a sus recursos motrices, pero no acepta la ayuda del adulto a no ser que el propósito surja de ella.

En cuanto al contacto con los otros, lo que al principio parecía un rechazo generalizado va delimitándose cada vez más: muestra interés por los otros niños, los observa con atención y en ocasiones se acerca a ellos, especialmente si hay algún objeto en juego. Va permitiendo el contacto por parte de sus compañeros si no lo hacen de manera brusca y, de ser así, puede calmarse cuando un adulto interviene reafirmando su queja y recordándole que es justo que se enfade o se aleje si le tocan sin que ella quiera.

Podemos recoger los primeros momentos de encuentro con las psicomotoristas que dan cuenta de las circunstancias ante las que Julia puede ceder al contacto:

En una de las escenas, Julia agarra la tapa de plástico de una caja y la observa tumbada boca arriba. La psicomotorista acerca su mano a la tapa y ella pone la suya en el otro lado, tocándola con el plástico en medio. Se produce así el comienzo de un acercamiento en el que puede interesarse por el cuerpo del otro con el objeto transparente como límite que ella puede controlar.

En la otra, la psicomotorista, con un aro en la mano, toca el cuerpo de Julia. Ella comienza a llorar quejándose ante el contacto

físico directo pero cuando la psicomotorista acepta este límite y reconoce su error – verbaliza: “Tienes razón, no te gusta que te toquen” y se retira – Julia se calma de inmediato y puede consentir aceptando el objeto que ella le estaba ofreciendo. Justo después la terapeuta hace el gesto de chocar las manos para incitar su movimiento y Julia la imita haciendo chocar los aros que sujeta. A partir de ahí entran en un intercambio a través de la exploración de sonidos y texturas deslizando el aro sobre baldosas de diferentes superficies.

Julia parece partir de la desconfianza pero cuando no percibe demanda se muestra más apaciguada y puede surgir de ella una tímida búsqueda del otro. No rehuye toda relación, sino los contactos arbitrarios por parte del adulto, como si rechazara estar en posición de objeto. Podríamos pensar que Julia está especialmente expuesta a este lugar tanto por sus problemas motrices – que limitan en gran medida su autonomía y su regulación de la acción de los demás sobre su cuerpo – como por las dificultades del Otro parental para enigmatizar e interpretar sus expresiones corporales, es decir, para alojar su subjetividad.

Hacia una mayor flexibilidad para construir vínculo

En el ecuador del recorrido terapéutico comprobamos cambios tanto a nivel motriz como relacionales: el tono ha aumentado, se mantiene sentada sola, se desplaza arrastrándose con algo más de vigor, busca más el contacto tanto visual como físico y no rechaza que toquemos su cuerpo si lo hacemos de manera delicada. Puede ir por sí misma deslizando su cuerpo por el suelo hasta el rincón en el que terminamos

En el ecuador del recorrido terapéutico comprobamos cambios tanto a nivel motriz como relacionales: el tono ha aumentado, se mantiene sentada sola, se desplaza arrastrándose con algo más de vigor, busca más el contacto tanto visual como físico y no rechaza que toquemos su cuerpo si lo hacemos de manera delicada.

las sesiones y escucha atenta y calmada la canción de despedida. También emite sus primeras vocalizaciones y muestra alguna leve sonrisa. Esto parece indicarnos que Julia responde ante un Otro que se vuelve más confiable al aceptar sus condiciones: un Otro flexible, que se deja barrar al suponer en ella un sujeto que puede elegir y decir que no.

Los padres también van mostrando cierta apertura, nos hablan contentos de sus mejoras en casa y su discurso parece mostrar un menor rechazo a sus dificultades: “Julia entiende, lo que pasa es que le cuesta expresarse”.

Sesiones posteriores

A lo largo de las sesiones siguientes, Julia va mostrando cada vez más deseo de movimiento corporal y su registro de acciones se amplía. Su tono es mayor y sus gestos más seguros. Se pone en posición de gateo y busca insistentemente la ayuda del adulto para ponerse en pie: la conquista de la verticalidad cobra especial relevancia en ella, cuando alguien le sujeta la mano y se ve capaz de mantener la posición erguida, se revitaliza y comienza a caminar de manera descontrolada hasta su caída hacia delante, que da lugar a una pequeña crisis. Entendiendo la postura corporal como signo que dice algo del deseo y de la forma de estar ante el otro, Julia parece ávida de alcanzar una independencia motriz que le proporcione un mayor dominio del espacio y del contacto con el otro.

Desde el punto de vista relacional, observamos cambios en su gestualidad facial: la mirada tensa y vigilante va dando lugar a una más vivificada y confiada – aunque

frente al espejo la mirada tiende a quedarse como petrificada -. La expresión de irritación en su rostro va relajándose, con una menor rigidez e incluso sonrisas sutiles. Puede comenzar a regular sus encuentros de manera más flexible: cuando antes se sumía en la desolación en situaciones como la sustracción de un juguete, la angustia ha ido desapareciendo ante las irrupciones de los otros niños dando lugar a diversas reacciones: apartarse o permitir el contacto, lo que supone un significativo paso adelante en su autonomía.

En las sesiones concluyentes los movimientos de Julia daban cuenta de una menor desorganización. Comenzó a buscar la manera de alcanzar la posición vertical por sí misma, sin necesidad de ser alzada por el adulto. Para ello, se encaramaba al cuerpo de las psicomotoristas, privilegiando a una en concreto. Si se le colocan bloques de espuma cerca puede usarlos como apoyo llegando a dar varios pasos en marcha lateral, volviendo después hacia el adulto.

En este punto, resulta interesante interrogarse acerca de qué es para Julia el cuerpo del otro, en lo que viene implicada también la pregunta acerca de qué es para ella el suyo propio. Si bien es cierto que no se puede asegurar en ella el *haberse hecho con* su cuerpo en un sentido simbólico, se observa una ampliación de recursos así como un movimiento desde una posición inicial de rechazo al contacto a una aceptación e incluso búsqueda del otro. El hecho de que privilegie a una de las psicomotoristas en esta búsqueda segurizante que le permite en las últimas sesiones una exploración de todo el espacio buscando el contacto con ella tras cada lapso de conquistas podría hacer pensar en algo más que un uso instrumental de su cuerpo. Si bien esta puntualización se mantiene en el terreno de lo

Desde el punto de vista relacional, observamos cambios en su gestualidad facial: la mirada tensa y vigilante va dando lugar a una más vivificada y confiada – aunque frente al espejo la mirada tiende a quedarse como petrificada

En este punto, resulta interesante interrogarse acerca de qué es para Julia el cuerpo del otro, en lo que viene implicada también la pregunta acerca de qué es para ella el suyo propio.

En Julia se pudieron localizar ciertos efectos de su relación con el Otro del lenguaje en su funcionamiento corporal entendiendo lo motriz como vía de expresión de un modo particular de estar y relacionarse con el mundo.

2. Rodríguez, J. A. (2007). "¿Qué sería, entonces, lo específico de la Práctica Psicomotriz?". *Desenvolupa Revista d'Atenció Precoç*, 28. P. 101.

Dentro de este marco, Julia pudo ir encontrando una posición distinta respecto a las terapeutas que le permitía otras posibilidades de relacionarse con el espacio, los objetos y los otros.

hipotético, la mayor disposición hacia otros niños en el parque que relatan los padres con satisfacción así como una menor indiferencia hacia las figuras parentales - cosa que observamos al finalizar las sesiones cuando Julia acude contenta a los brazos de su madre y hace balbuceos que parecen acercarse al "ma-ma-ma" - podrían apuntar hacia esta dirección.

El lugar del psicomotricista: Caso Julia

"El psicomotricista se presenta como ese primer Gran Otro, que permite tomar lo Simbólico de lo Real, a "la espera" de que una marca, una palabra, un trazo unario, un significante amo, un primer corte, una primera señal de algo, se encarne para ese alguien ante algún otro [...]"²

A través de esta experiencia clínica se pueden localizar diferentes momentos en la terapia psicomotriz: un primer tiempo de observación en el que se intenta ubicar al niño en relación al discurso parental y discernir cómo este sitúa su cuerpo en la sala de psicomotricidad respecto al espacio y los otros; un segundo tiempo de construcción de hipótesis, siempre provisionales, para tratar de comprender la lógica de su posición y en función de la cual se establecerá un tercer momento de intervención.

En Julia se pudieron localizar ciertos efectos de su relación con el Otro del lenguaje en su funcionamiento corporal entendiendo lo motriz como vía de expresión de un modo particular de estar y relacionarse con el mundo. Tras el análisis de reacciones de angustia repetidas, estas comienzan a ser leídas como un malestar vinculado a un desajuste entre la intencionalidad y el acto motor, el fracaso en la consecución de una

percepción de unidad corporal - hacia la que parecerá apuntar su énfasis por alcanzar la verticalidad - y a las dificultades que esta fragilidad conlleva a la hora de poder tomar una posición activa que le permita regular los contactos hacia el entorno y de los demás sobre su cuerpo. Ante un Otro poco permeable a la interpretación de sus gestos como signos subjetivos, se partió de una disposición dúctil ante las condiciones que Julia imponía en su trato con los demás, rechazando la manipulación de su cuerpo como un objeto, respetando su ritmo y tratando de crear una atmósfera de acogimiento de un deseo que le fuese propio.

Las psicomotricistas se sitúan como mediadoras que propician el intercambio entre los niños garantizando que se preserven las condiciones de cada uno desde la seguridad, la confianza y la contención, instaurando un clima de convivencia en la sala en el que se minimicen los efectos invasivos. La lógica que rige las relaciones en el espacio terapéutico ha sido flexible y permeable a las necesidades individuales para poder acoger la diferencia y posibilitar la sorpresa, dejando espacio para nuevos descubrimientos - tanto por parte de los niños como de los adultos - . Las propuestas fueron facilitadas de manera indirecta y discontinua, promoviendo un espacio de oferta distraída en el que fueran los propios niños los que pudieran incorporarse por voluntad propia. Dentro de este marco, Julia pudo ir encontrando una posición distinta respecto a las terapeutas que le permitía otras posibilidades de relacionarse con el espacio, los objetos y los otros. En ese sentido, fue incluyendo cada vez más partes del cuerpo en sus experiencias en la sala, haciendo un mayor uso del espacio y con una menor necesidad de engancharse a objetos para poder estar sin angustia.

En la sala de psicomotricidad, el cuerpo de Julia se tomó como algo valioso, algo a explorar, a conocer, presentando a los otros como limitados, aligerando la carga demandante y dejando espacio para un deseo que se le supone. Sus acciones se acompañaron de significación para vincularla con un acto de palabra que le ofrezca un lugar en el Otro del deseo como condición de posibilidad para la subjetivación de su cuerpo. Así, las intervenciones de las terapeutas iban encaminadas a inscribir su acción motriz en cierto ordenamiento simbólico. A través del reconocimiento y el sentido otorgado a su movimiento su cuerpo se toma como algo activo, algo a construir; se trata de apuntalar los elementos para flexibilizar las fijaciones y encontrar modalidades menos defensivas de tratar con el otro.

A nivel de resultados, se ha observado a lo largo de los cuatro meses de terapia que la evolución motriz ha ido de la mano de cambios en la dimensión relacional, lo que permite sostener la hipótesis de que ha habido cierta modificación en la posición subjetiva de Julia. Paralelamente, el movimiento en la disposición de los padres pudo también dar lugar a que empezaran a reconocer en sus quejas signos de subjetividad y de deseo propio, posibilitando el acceso hacia otras dinámicas familiares que pudieron comenzar a situar a Julia en un lugar diferente.

Agradecimientos:

Natalia Pallucchini, fisioterapeuta pediátrica.
Ester Comas, fisioterapeuta y psicomotricista.



Referencias bibliográficas

- Freud, S. (1976). "El creador literario y el fantaseo". En *Obras Completas. Tomo IX*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lacan, J. (2013). "El estadio del espejo como formador de la función del yo (Je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica". En *Escritos I* (4ª ed.) Madrid: Biblioteca Nueva. (pp. 99-107).
- Miller, J. A. (2014). *Interpretar al niño*. Carreter, 12.
- Rodríguez, J. A. (2007). "¿Qué sería, entonces, lo específico de la Práctica Psicomotriz?". *Desenvolupa Revista d' Atenció Precoç*, 28. P. 93-104.
- Rodríguez, J. A. (2017). "Psicoanálisis para psicomotricistas: una orientación somática para la educación y la clínica". Buenos Aires: Corpora.

Psicomotricidad: entorno y reconocimiento profesional

(Material que quedó en el tintero en la entrevista publicada en Entre Líneas número 39, Junio 2017)

Montserrat Anton Rosera

Profesora jubilada del "Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal" de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Doctora en Ciencias de la Educación y maestra de Educación Infantil y psicomotricista. Pertenece al "Grup de Recerca en Educació Psicomotriu (2014 SGR-1662)" de la UAB. Forma parte del "Equip de Educació Infantil 0-6" del "Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la UAB. Asesora a diferentes municipios en temas de planificación y atención de la primera infancia. Ha sido directora de la escuela Bellaterra, vicedecana de gestión académica de la "Facultat de Ciències de l'Educació" y directora del ICE de la UAB.

Retomo el hilo de la entrevista publicada el año pasado, ahí van unas cuestiones, (un tanto a borbotones quizá), que la falta de espacio obligó a dejar en el tintero.

La familia, primer referente educativo

La familia es el gran referente en el desarrollo emocional de los niños. No es una parte más sino la parte. Cómo la psicomotricidad llega a las familias, cómo todo esto lo haces vivir, cómo la familia no cuestiona la intervención docente y lo valora sin aquello tan recurrente de: "Todo el día se lo pasan jugando..."

¿Qué está haciendo el niño cuando juega? Hay una frase muy bonita de Bernard Aucouturier que dice: "Los niños no juegan para aprender, pero aprenden porque juegan" ..., y eso yo creo que lo deberíamos tener en algún lugar grande ..., porque esto no son los niños y las niñas: somos todos. Es decir, si de adultos queremos hacer un aprendizaje de lo que sea, es porque nos

apetece, porque nos es atractivo, porque nos gusta..., y experimentamos, probamos, acertamos, fracasamos, lo intentamos de nuevo..., hasta que lo consolidamos. De alguna manera podemos considerar que la componente lúdica en los aprendizajes forma parte también de la vida adulta.

En muchas ocasiones y siempre que me lo ha pedido un centro educativo, he hecho charlas para hablar con las familias, tratando de decirles que hacemos de padres lo mejor que sabemos y que siempre podemos hacer las cosas un poco mejor. Creo que es importante hacerles partícipes de su tarea educativa, en la cual los maestros somos meros acompañantes del proceso de desarrollo y crecimiento de sus hijos, haciéndonos conscientes, que estamos todos aquí para seguir un camino más o me-

nos igual. En este sentido, yo pienso que iniciativas como la del "Anima't juga amb ells"¹ vale su peso en oro. Es decir, que haya gente que, además de entrar desde planteamientos teóricos, lo hace también a través de la vivencia..., eso es fantástico. Esto no debería ser algo excepcional, debería ser la norma. Ya sea de la manera como lo organiza Montserrat y su equipo, o de la manera que se invente otra gente. Este tiempo de calidad que dedicamos a los niños, seguro que siempre redundará en beneficio de todos, ya que del contacto entre niños, entre niños y adultos que se relacionan lúdicamente entre ellos, se observan maneras diferentes de ser, de estar, de las que cada quién puede aprender otras formas de relación familiar.

El cuerpo, el curriculum, el entorno profesional y la "militancia".

La esencia corporal si queda bien instaurada, es algo que beneficia al niño en su infancia, pero también en las diferentes etapas posteriores, incluida la vida adulta ... En cierta ocasión leía una "contra de La Vanguardia" (no puedo acordarme de la fecha de publicación) de una profesora de literatura que trabajaba en secundaria. Decía que en su instituto tienen ochocientos estudiantes, veinticinco nacionalidades y cada uno con unas expectativas muy diferentes de lo que debe ser esta etapa educativa. Según el ámbito de procedencia cultural, hay unos que ven que lo que necesitan es formarse para promocionar, otros que con que aprendan cuatro cosas para desarrollarse ya tienen suficiente,... Ella decía: "pero hay un común denominador a todos que es como supracurricular". Y el periodista le dice: "¿Y usted qué haría para mejorar esto?" A lo que respondía: "Que hayan desaparecido de los currículums las artes plás-

ticas y la música, me parece que es dejar por el camino toda una experiencia armónica educativa importante. Sin embargo, lo que haría sobre todo, es poner educación física cada mañana y no la típica educación física sino la educación física de reconocimiento corporal, porque los adolescentes, entre otras cosas, tienen un conflicto aquí". Claro, y piensas, lo decía una profesora de literatura, este cuerpo no está presente en la cotidianidad de unos chicos que se pasan seis horas cada día sentados en una silla. Entonces: que alguien que cada día trabaja con adolescentes, en un área que no tendría por qué tener ningún tipo de aspiración a tener una incidencia sobre la corporeidad de los chicos, llegue a identificar que es bueno que se muevan, que es bueno que los chicos se relacionen corporalmente, que es bueno que los chicos pongan el cuerpo al servicio de su bienestar general..., para mí esto es muy significativo.

Otro punto de reflexión me lo facilitó un padre cuyo hijo había sido elegido para formar cantera en un club de fútbol. Me preguntó si encontraba lógico el hecho de que él hubiese solicitado que lo eximieran de la Educación Física. No -le respondí- nada. ¿Cómo? -él- ¿No hace fútbol? A lo que yo le respondí que entonces lo eximieran de hacer fútbol. ¿Y la expresión corporal?, ¿Y las habilidades coordinativas? ¿Y los temas relacionales? ¿Y las cuestiones culturales de género? ..., todo ello, ¿cuándo lo trabajará este chico?, ¿en los entrenamientos basados en el rendimiento para que sea un buen deportista de fútbol? Finalmente dijo que se iba convencido.

El cuerpo no sólo es una habilidad. Uno es bueno tocando un instrumento musical, como si uno lo es pintando, como si uno componiendo canciones, escribiendo poemas, etc. El cuerpo es nuestra tarjeta de

1. "Anima't juga amb ells". Blog de Montse Castellà
<http://bloccs.xtec.cat/amontsecastella/>

¿Qué está haciendo el niño cuando juega? Hay una frase muy bonita de Bernard Aucouturier que dice: "Los niños no juegan para aprender, pero aprenden porque juegan"... y eso yo creo que lo deberíamos tener en algún lugar grande ... porque esto no son los niños y las niñas: somos todos. Es decir, si de adultos queremos hacer un aprendizaje de lo que sea, es porque nos apeteece, porque nos es atractivo, porque nos gusta... y experimentamos, probamos, acertamos, fracasamos, lo intentamos de nuevo... hasta que lo consolidamos. De alguna manera podemos considerar que la componente lúdica en los aprendizajes forma parte también de la vida adulta.

Montserrat Anton Rosera

La esencia corporal si queda bien instaurada, es algo que beneficia al niño en su infancia, pero también en las diferentes etapas posteriores, incluida la vida adulta.

presentación siempre y no puede ser que en el momento en que el cuerpo es más conflictivo, para ellos desaparezca del mundo reglado.

Hay otra cosa que quiero decir: hay que hacer proselitismo, dar a conocer, divulgar sus bondades..., como se decía cuando yo militaba políticamente. Es decir: si yo tanto quiero todo esto que estoy diciendo pero no procuro que haya más gente joven que lo quiera también, todo esto se extinguirá. Si queremos hacerlo bien, la psicomotricidad debe haber llegado para quedarse, por lo tanto esto significa, velar para hacer grupos de gente joven que se enamore de la idea, se forme; investigue; practique; escriba; forme parte de equipos,...

Se puede llamar a esto trabajar el relevo..., o como se vea más adecuado: pero que se enamoren de la idea. Pienso que la importancia de la psicomotricidad es del colectivo y éste debe sobrevivirnos. No haríamos ningún favor a la psicomotricidad universitaria si no hubiese gente joven que nos está tomando el relevo,...pero también desde el amor, desde la pasión,...

Hemos de estar uno al lado de otro con un camino enfocado, si queremos que las cosas se mantengan. Me ilusiona ver que cada postgrado (y en el caso de la UAB, mi universidad de referencia, vamos por la XVI edición) se incrementan los centros donde podemos enviar estudiantes a hacer prácticas de educación psicomotriz. Porque, repito: ni estábamos, ni se nos esperaba..., nos pusimos a dinamizar la psicomotricidad porque fue de nuestro gusto hacerlo y entendimos su valor positivo.

No acabaremos nunca de "militar". De alguna manera es un trabajo día a día durante toda la vida y buscando complicidades más allá de nuestro ámbito profesional. Las fa-

milias son básicas, los otros profesionales son básicos, ...

Resumiendo: puede pasar que nos acordemos de la importancia del cuerpo cuando las cosas fallan..., entonces sí: corramos allá todos, pero la cuestión es incorporar el cuerpo, no cuando las cosas fallan sino dentro de la normalidad, de lo cotidiano. En este sentido, a lo largo de mi vida profesional, he dedicado numerosas horas a temas de acompañamiento y prevención porque para mí es la clave, es avanzar en el convencimiento de que el cuerpo debe entrar y estar en la escuela, no vayamos a colgarlo en el perchero cuando entramos en la clase.

Acerca del reconocimiento de la profesión de psicomotricista.

Pienso que todos juntos deberíamos hacer un esfuerzo muy importante para minimizar puntos de divergencia y maximizar puntos de contacto y que de la unión nace la fuerza, por ejemplo en el reconocimiento de la profesión. Si nos dejamos de las pequeñas diferencias que podemos tener y somos capaces de identificar las grandes fortalezas que cada uno tiene, diría que podríamos hacer un frente importante..., porque la psicomotricidad es una realidad. No es porque me esté inventando una entelequia, es porque es verdad. Los postgrados que conozco y solo son una pequeña muestra de los muchos que existen, tienen una continuidad de más de 20 años con números altos de participación (media cercanas a los veintiocho estudiantes) ¿Qué significa esto? Estas personas han identificado que hay un aspecto profesional que les interesa. Esto lo deberíamos ir rentabilizando para llegar a hacernos imprescindibles, y que un día que la coyuntura política lo facili-

Para mí la clave es avanzar en el convencimiento de que el cuerpo debe entrar y estar en la escuela, no vayamos a colgarlo en el perchero cuando entramos en la clase.

Psicomotricidad: entorno y reconocimiento profesional

tara nos encontrara preparados para decir: "señores, somos eso, dennos el nombre que nos corresponde que es psicomotricistas".

Creo que ahora debería ser la nueva etapa. Una etapa de minimizar diferencias y maximizar contactos, maximizar aquellos puntos que todos tenemos en común. Quisiera que esto nos lo creyéramos un poco todos y que fuéramos lo suficiente generosos como para pensar que un reconocimiento beneficiaría a todo el mundo. Tanto desde las universidades, como desde el mundo labo-

ral, así como desde todos los ámbitos que circunden la psicomotricidad, tenemos que hacer un esfuerzo de decir que queremos un reconocimiento profesional.

Es decir: es indudable que quien da títulos es la Universidad, ésta, la otra o la otra..., las universidades son las instituciones que validan conocimiento, que profesionalizan y, por tanto, a las que debemos seguir pidiendo que en sus planes de estudio los planteamientos psicomotrices tengan un lugar académico asegurado.

Tanto desde las universidades, como desde el mundo laboral, así como desde todos los ámbitos que circunden la psicomotricidad, tenemos que hacer un esfuerzo de decir que queremos un reconocimiento profesional.



A propósito del libro del profesor Aucouturier

Simone Brageot

Maestra y
psicomotricista.

Como muchos de nosotros, he sido alumna del profesor Aucouturier hace mucho, mucho tiempo. Él ha sabido apasionarme durante mi vida profesional a través de sus escritos y sus propuestas de trabajo. Por ello le sigo estando profundamente agradecida.

Al principio del verano me puse a leer su último libro. Un libro muy denso y como de costumbre muy interesante. Como a cada uno de nosotros, su libro cuestionó mi propia experiencia profesional que quisiera relatar aquí.

Arranca en su principio y con toda lógica de la situación, con el socorro de un psicoanálisis que seguí durante cinco años, justo después de haber recibido la formación de psicomotricista. Rescaté en él, el tesoro del pensamiento arcaico asociativo, tan presente en los niños, al mismo tiempo que profundizaba en el mundo simbólico y en las estructuras básicas del pensamiento y del lenguaje social (defensas, negaciones, proyecciones etc.) es decir, me familiaricé con el séquito de operaciones mentales que usamos para descubrir, y sobretodo disfrazar la realidad de manera inconsciente

o no. Aprendí que la honradez, es decir, la aceptación de la realidad es la base de una posterior evolución personal. Sin ella, nada es posible. Todo es un mundo de ensueños y tergiversaciones que no demuestran nada, excepto una cosa y su contrario -como bien lo sabían los Sofistas griegos-. Por tanto, la palabra no era siempre fiable para esclarecer algo, tenía sus limitaciones.

Al mismo tiempo a nivel personal, mi vida incluyó repetidas experiencias que no eran analizables ya que no respondían a ninguna lógica aceptable o reconocida -al menos en el marco de la enseñanza y educación, tan cautelosas a la hora de abrirse a planteamientos nuevos-.

Este medio fracaso, me llevó después de haber investigado el ruido de mi mente y de haberlo aumentado considerablemente, a desear la ayuda de técnicas, o mejor dicho de prácticas (esta palabra clave que el profesor Aucouturier me enseñó a valorar por encima de todas las demás) que me permitieron investigar el silencio como fuente de vida y de conocimientos internos. Después de varios tanteos -algunos desastrosos- opté

A propósito del libro del profesor Aucouturier

por seguir una práctica milenaria, laica ya que no representa dogma o religión y menos revelada: la práctica de la meditación Zen.

Empecé hace unos 30 años y sigo en ella de manera cotidiana, lo que me ha permitido, con el paso de los años, volverme muy consciente de mi intimidad psicológica. Esto me ha llevado a proponer una prolongación al libro del señor Aucouturier, atreviéndome a añadir una palabra al título de su libro.

“Actuar, jugar, pensar” y yo añadiría “ser”. Entiendo por ser lo que está atravesado por la vida para que se manifieste tal como la conocemos.

Pero antes de empezar a contar mis propias conclusiones, quiero plantear las preguntas que me he hecho durante toda mi vida profesional:

Cuando utilizamos la palabra “pensar” ¿a qué nos referimos? el pensamiento o digamos la actividad cerebral ¿es siempre de corte lógico—racional? ¿Es solamente analítico descriptivo? O ¿lo abarca todo, la aseveración de Descartes que todavía marca la cultura francesa “*Je pense donc je suis*”? ¿Qué es la intuición? ¿Cómo funciona? ¿Por qué en nuestros estudios de psicología, no nos hablaron nunca de ella? Y más tarde, durante mi psicoanálisis, descubrí que las palabras describían parcialmente una realidad que se había vuelto fría, describiendo un pasado ya muerto, compensado por un placer narcisista y doloroso de coleccionista, acumulando cosas carentes de la vida espontánea, que brota delante de los ojos atentos de los niños. Entonces como parvulista a quien obligaban (presión social, presión académica) a enseñar de manera preferente en éste sistema de símbolos, que representan la lecto-escritura, aséptica de toda vida me preguntaba: ¿qué parte

del niño se construía en psicomotricidad? ¿Acaso estábamos en un círculo vicioso? Trabajamos los espacios: ¿qué había del tiempo? ¿Qué representaba? ¿Porqué existía este mundo mágico en el niño y porqué este empeño en destruirlo?

Viviendo en un pueblo y de carácter solitario, fue en “Franco-tiradora” -palabra de Katty- que contesté a estas preguntas.

A decir verdad, empecé creando un cuarto espacio que llamé de “restitución holística” (publicados en los nº 25, 31, 36, 40 y 41 de esta revista) que servía para acabar de inmovilizar el cuerpo de los niños, al mismo tiempo que concentraba su atención en un mismo punto, pidiéndoles control y esfuerzo hasta entonces desconocidos. ¿Salía con esto de la psicomotricidad?

Viene otra pregunta: Pero antes quiero citar al doctor Deepack Chopra, para quién el cuerpo no es una cosa que se analiza y se repara, como lo haríamos con el motor de un coche, sino un proceso que abarca zonas que escapan a las descripciones y se sitúan en la parte derecha del cerebro.

Durante la sesión de psicomotricidad, me cuenta con el tiempo, que trabajamos para dar luz de la manera más armoniosa posible, a todas las posibilidades del cuerpo regido poco a poco por el hemisferio izquierdo del cerebro. Es decir, que ayudamos de manera sobresaliente a la construcción del “ego”, tan indispensable a la hora de saber vivir material, cultural y socialmente. No es necesario que recuerde aquí la importancia de este primer paso, reconozco y apoyo aquí los aciertos del profesor Aucouturier, que nos ha dado a todos y en particular a los niños, los primeros socorros para sanar una educación centrada en el provecho y la competición.

Todo este trabajo es absolutamente necesario, pero ¿es suficiente?, porque durante el

recorrido nos hemos apoyado cada vez más en el dominio de la simbología y del lenguaje, que permite el surgimiento de todo el sistema binario de las dualidades, siendo la primera la de “*placer—displacer*” sobre la cual basamos en casi su totalidad nuestras intervenciones.

Por otra parte, el profesor Aucouturier en su libro nos permite reconocer dos angustias principales: aquí se sitúa mi última pregunta: ¿Qué hacemos con el resto? Es decir, con el pensamiento (porque habrá uno) que utilizan los niños de 0 a 2 o 3 años para la colosal aventura de interiorizar al menos un idioma de la complejidad que sea, unos conocimientos afectivos o manipulativos, unos comportamientos posturales o sociales..., todo un conocimiento global, un acercamiento intuitivo y curioso a todo lo que es vida, ya sea una felicidad apacible y gratuita que le permite “aguantar” las frustraciones de todo tipo que conllevan los “aprendizajes”. La emergencia por otra parte necesaria del pensamiento lógico-deductivo, relega al olvido la intuición y crea, de paso, el tiempo psicológico con un “antes” y un “después” que aísla poco a poco al niño/a, creando una individualidad cada vez más profunda y dolorosa.

Efectivamente, desaparece la “magia” que acompañaba el asombro y el gozo de pertenecer a un todo vital y se va borrando el hondo sentido de la vida que se basta a sí misma. Se está creando -y ésta es mi segunda aportación—una nueva angustia, la tercera que he llamado “la angustia de castración espiritual” de corte artificial ya que nace de la cultura y de la sociedad. Solo se equilibra de nuevo con la intervención de la meditación en el cuarto espacio de “restitución holística. Quiero citar aquí una vez más al doctor Chopra que habla del tema de la restauración del tejido intuitivo en

You Tube en el TED, en una charla de unos 10 minutos de extraordinario contenido.

Lucho por la idea de que los niños/as pequeños/as tienen el derecho de rescatar este tipo de inteligencia, de reconocerla y adiestrarla, para que no solamente amplíen sus posibilidades mentales, sino que puedan gozar de salud mental y alegría de vivir, tanto como con las indispensables actividades de juego que conocemos gracias al profesor Aucouturier.

Goya en su grabado suficientemente conocido para mencionarlo aquí, dijo: “*el sueño de la razón produce monstruos*”. Me permito añadir aquí la propuesta simétrica: “*el sueño de la intuición produce también monstruos*”. Nuestra cultura está repleta de ellos y crea cada día más.

En realidad estos dos aspectos del pensamiento se complementan de manera armónica y son la garantía de un control mutuo. El pensamiento intuitivo, debidamente solicitado, permite la integración de lo aprendido durante el recorrido precedente, favoreciendo el brotar espontáneo de la creatividad globalizadora y el especial surgir de nuevas ideas. Estamos tejiendo constantemente interior y exterior, individualidad y unidad, actividad espontánea y atención focalizada. Creo que la psicomotricidad no ha perdido nada. Sólo se ha enriquecido. Creo que es hora de escribir en un próximo artículo lo que es y lo que no es la meditación.

Bibliografía

- Aucouturier, B. (2018) *Actuar, jugar, pensar*. Editorial Graó. Barcelona
- Deepack, Ch. (2007) *Las siete leyes espirituales del éxito*. Editorial Edaf
- Descartes, R. (1637) *Discurso del método*. Editorial Akal. Barcelona

Poética corporal.

Psicomotricidad, cuerpo en movimiento, cuerpo en relación



Núria Franch

Editorial Octaedro.
Mayo 2018

El libro no puede empezar de otra manera, con un poema, y es que Núria siempre nos tiene acostumbrados a citar escritores poetas, literatos, filósofos, ensayistas...

Cojo palabras del prólogo de Josep Rota porque leyéndolo me ayuda a hacer la presentación del libro. Rota nos dice que es un libro de fácil lectura, que te atrae y te invita a continuar leyendo, adentrándonos en los conceptos fundamentales de la psicomotricidad. Que alterna la práctica con la teoría, con la vivencia corporal como los tres pilares que conlleva nuestra formación.

También recoge la belleza representativa: la pintura (Pieter Bruegel, Honoré Daumier).

Es un libro que parte de la experiencia propia, pues la autora es de las primerísimas psicomotricistas de Cataluña, tiene recorrido en la atención directa con los niños y niñas y posteriormente en la docencia, no ha parado de estar en formaciones de Grados y Posgrados de las Universidades de Vic, Universidad de Barcelona y Universidad Autónoma.

Núria F. vive tanto la psicomotricidad que nos la define como un arte, una creación

que transforma a nivel profesional y personal. Nos adentra en los fundamentos: mirada, espera, contención, empatía... que permiten establecer una comunicación fundamentalmente humana a través de uno de sus escritores favoritos Saint-Exupéry con la obra del *Principito*. La construcción de la persona nunca es un acto individual, se fundamenta en la relación y Núria nos marca el camino para poder llegar a establecer este diálogo con el otro, por ello en el último capítulo nos habla de la intervención del psicomotricista en la sesión. Pienso que este libro será muy útil para las nuevas generaciones de psicomotricistas tanto para los estudiantes noveles como para los profesionales.

Sara Manchado

Terapia Psicomotriz: reconstruyendo una historia

Josep Rota Iglesias

Psicólogo,
psicomotricista
y formador de
psicomotricistas

Reconozco que ésta es una reseña particular. He decidido resaltar de cada capítulo lo que he encontrado más significativo para mí. Creo que es un libro necesario para estudiantes y, sobre todo, profesionales de la psicomotricidad. El libro está estructurado en varios capítulos, limitados cada uno por una bibliografía específica. Entre todos conforman una unidad, avalada al final por una bibliografía general.

El **Prólogo**, escrito por Alberto Lasa, tiene un peso específico particular en el contexto de todo el libro. Reflexiona sobre los inicios de la maduración psíquica del niño, haciendo referencia a aspectos fundamentales de este desarrollo: la relación dinámica entre la acción y el pensamiento, entre el cuerpo y la mente; la genética y el ambiente; lo relacional y lo simbólico, haciendo referencia a la vez a los autores más significativos que han tratado estos temas. Concluye que el niño es el resultado de un encuentro interactivo de acciones, sensaciones y pensamientos compartidos. En relación al acompañamiento por parte del adulto de esta maduración, escribe: "...La construcción de una actividad

motriz ordenada, acompañada por alguien que ayuda a organizarla y que lo hace con placer compartido, es fundamental no solo para organizar el esquema corporal y una dinámica motriz más armoniosa, sino también para estructurar el psiquismo."

En la **Presentación del Grupo** que ha escrito el libro, se subraya la importancia de compartir y de construir el conocimiento en grupo. Este libro es un claro ejemplo del trabajo en equipo, que no anula sino que refuerza la individualidad de las autoras y autores, que firman cada uno de los capítulos.

En la introducción se recuerda que **la psicomotricidad se interesa por el cuerpo**. Un cuerpo que hay que entender "no sólo como materia viva biológicamente... ni como el contenedor de una psyché... sino como un cuerpo que tiene relaciones con el mundo, con los otros y, sobre todo, con los propios deseos y las propias intencionalidades: es, por tanto, un Yo en relación". A través de la ayuda terapéutica, el niño reconstruye su propia historia. Niños, que con una historia traumática, no han podido organizar ni estructurar su propio psiquismo. Son portado-



**Giuseppe Benincasa,
Ricardo Acebo,
Anna Luna, Estrella
Masabeu, Paquita
Morales; coords.**

Octaedro

res de una "angustia no representada". Esta historia emerge no a través de las palabras, sino a través del cuerpo. Gracias al tratamiento psicomotor, el niño construye con el otro, el psicomotricista, su propia individualidad.

En el capítulo de **Conceptos básicos**, es especialmente significativo el apartado que trata de la **breve historia y de los autores más importantes**. A través de unas pinceladas rápidas y claras, el autor desvela los conceptos más importantes y significativos que conforman los fundamentos de la disciplina de la psicomotricidad, tal como él la entiende.

En el apartado sobre la **definición de terapia psicomotriz**, la autora va más allá de la definición propuesta por la FAPee y la FEP. Con una descripción de los conceptos, enraizados en la propia vivencia, dibuja el mapa específico de la terapia psicomotriz.

Se señalan también en este capítulo los **distintos tipos de intervención**, describiendo la especificidad de cada uno de ellos, a partir del dispositivo propuesto y de las indicaciones para cada tipo de intervención. Es una descripción muy enraizada en la práctica e ilustrada con viñetas de esta misma práctica.

En el último apartado de este capítulo, se describe el significado de **la sala de psicomotricidad en terapia** y todo lo que se juega dentro. Como señala el mismo autor, "se ha tratado de representar en un simple gráfico, a modo de mapa conceptual, toda una complejidad de aspectos que se ponen en juego en la terapia psicomotriz". Es una visión clara, rápida y sintética, con conceptos enunciados y que se desarrollarán más adelante a lo largo del libro.

El capítulo 4 está dedicado al **Proceso terapéutico**. En él se explican y desarrollan cada uno de los pasos de este proceso:

1. La demanda.
2. La metodología de los tres ejes.
3. De la hipótesis diagnóstica al proyecto de intervención.
4. Del proyecto de intervención a la intervención terapéutica.

En el apartado de la **Demanda** se desvelan, describen y articulan de forma magistral todos los aspectos que aparecen en ella. Los cito simplemente: reconocimiento de una necesidad de ayuda; demanda inicial; demanda

profunda; demanda explícita; demanda implícita; alianza terapéutica; escuchar y acoger; entrevista abierta; mirada amplia; distancia emocional; atención flotante. Todos estos conceptos, las autoras los significan y articulan a través de un ejemplo práctico.

Se propone la **metodología de los tres ejes**, “con el fin de clarificar lo máximo posible una hipótesis diagnóstica útil para el tratamiento psicomotor”. El eje de la observación interactiva; el eje diacrónico o anamnesis y el eje sincrónico. Con ellos se consigue que el “aquí y el ahora” dinámico y relacional de nuestro encuentro con el niño, evoque el “allí y entonces” de su historia en sus vicisitudes relacionales.

Con todos los datos que afloran, se construirá una primera hipótesis dinámica, a la que seguirán otras, en la medida que avance la terapia, como una forma de reconstrucción del mundo interno del niño.

En el apartado “**De la hipótesis diagnóstica al proyecto de intervención**”, los autores desarrollan la metodología de los tres ejes, con varias viñetas clarificadoras de situaciones prácticas. Al hablar de la historia de relación del niño con sus padres, me parecen especialmente significativos los conceptos de “identificaciones forzadas”. Tendrá que hacerse el recorrido inverso de “desidentificación”, a fin de que “padres e hijos puedan reapropiarse de sus propios deseos”.

Especialmente interesantes son las observaciones que se hacen en relación a la “formulación de la hipótesis diagnóstica”. La hipótesis es “sobre el funcionamiento psíquico y motor del niño, suponiendo que hay un deseo inconsciente y/o un conflicto no resuelto”. A través de los tres ejes, “se construye una estructura tridimensional, que facilita el hecho de poder dar sentido a todos los elementos que intervienen en este proceso diagnósti-

co... Dichas hipótesis deberán verificarse, comprobándose que los datos recogidos en cada uno de los ejes las corroboran”.

Es muy gráfica la imagen que se aporta del iceberg: “lo que se manifiesta primero es lo que tiene más necesidad de ser satisfecho, el deseo emergente... no trabajamos directamente sobre lo profundo...”. En la medida que se va modificando la estructura psíquica de la persona, “irán apareciendo otros deseos en la superficie, que antes estaban en capas más profundas”.

En un inicio, “no sabemos cuál es el origen de la falta... hay que buscar a qué corresponde... El objetivo terapéutico es ayudar al niño a que encuentre una satisfacción simbólica de esta falta”. Los autores aportan un apunte importante y clarificador de este apartado, escribiendo sobre el deseo inconsciente. Deseo inconsciente, deseo manifiesto y la relación dinámica entre los dos. Importante también la clarificación entre “pulsión” y “deseo”. “Las pulsiones, de origen corporal, buscan la satisfacción, mientras que los deseos, cuyo origen es afectivo, persiguen la relación”.

Los autores presentan un caso clínico para ilustrar cómo se elabora la hipótesis diagnóstica. En él queda patente la importancia del compromiso de la familia en el proceso terapéutico, lo cual abre la puerta al siguiente capítulo: “**La alianza terapéutica**”.

Ésta es un aspecto esencial en todo proceso terapéutico. Los autores nos hablan de la “necesaria sintonía con las emociones de los padres... la cercanía emotiva que comporta una escucha muy atenta”. La importancia de reconocer el sufrimiento de los padres y sus dificultades para posicionarse. Entender, a veces, la rabia producida en el narcisismo de los padres por encontrarse con un hijo que no funciona bien. Reivindican también

“las competencias y recursos que el niño ha ido mostrando desde las primeras sesiones”. Hay que intentar que se sientan “co-terapeuta activos y no pasivos”.

Es importante también la alianza terapéutica con el niño; en la medida de su capacidad, hay que “apelar a su propio consentimiento para participar en el proceso terapéutico”. La alianza terapéutica se consigue “con empatía y honestidad”.

En el capítulo “**Del Proyecto de intervención a la Intervención terapéutica**”, los autores señalan las distintas fases de la intervención, con la comprobación y revisión de las hipótesis diagnósticas, para llegar a la finalización de la terapia. Me parece interesante subrayar lo que ellos llaman el “momento clave del proceso terapéutico”, cuando se ha establecido una relación transferencial y cuando todo se juega ya en lo simbólico. Es en la fase final, cuando el niño “puede tomar consciencia del problema, es decir, representarlo. La representación es lo que permitirá proyectarse al futuro”.

Un objetivo de la intervención terapéutica es acompañar al niño en la construcción (reconstrucción) de su identidad. Los autores desarrollan cómo se realiza esta construcción en el proceso madurativo y, en este sentido, señalan donde se ubicaría el final de la terapia, en relación a la edad cronológica del niño con el que se interviene.

Los autores finalizan este capítulo, señalando tres momentos importantes en el proceso terapéutico: Un primer momento, “*donde se crea un área de placer compartido en un plano de realidad, en el aquí y en el ahora*”. Se crea lo que ellos llaman la “sintonización emotiva”. Un segundo momento, donde se constituye la “memoria implícita”. Una especie de fundamentación basada en el placer compartido y que quedará engramada

físicamente en el cuerpo. Un tercer momento, en el que “se crea a partir de aquí una expansión de la consciencia... una estructura de partida que hará evolucionar al niño”.

En el capítulo dedicado al “**Terapeuta psicomotor**”, se hace una exposición clara y sintética de lo específico de esta función, describiendo el sentido de las actitudes y de las resonancias tónico-emocionales recíprocas y como todo ello justifica la necesaria formación, cuya especificidad los autores describen de forma magistral.

En el capítulo sobre el **Entorno**, se insiste en la importancia del trabajo con la familia, lo cual aboca a la modalidad del “trabajo en red” y la coordinación con otros profesionales. Como dicen las autoras, “no existe tratamiento sin red”, ni al margen de la intervención de otros profesionales.

Este planteamiento queda claramente explicitado en el capítulo siguiente, sobre la **Terapia psicomotriz en educación temprana**.

En el último capítulo del libro, “**Otras experiencias**”, los autores hacen una reflexión sobre su propia práctica y, de una forma sintética, justifican la indicación de la intervención psicomotriz en los Centros específicos de educación especial y en los Centros de salud mental infantil y juvenil.

El libro se cierra con un **Epílogo**, donde se desvelan algunos de los principales beneficios que este trabajo colectivo ha aportado al grupo. Una “reflexión colectiva, basada sobre todo en las dudas más que en las certezas de cada cual”.

Reitero, una vez más, la importancia de este libro para los estudiantes de la psicomotricidad y también para los profesionales que trabajan en ella. En sus páginas descubrirán y/o verán reforzado su conocimiento sobre el sentido de su práctica.

Asociaciones de psicomotricistas



FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PSICOMOTRICISTAS DEL ESTADO ESPAÑOL
Web: www.psicomotricistas.es
E-mail: fapee@psicomotricistas.es



ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PSICOMOTRICISTAS
C/ Bayona, 1 · 28028 Madrid
Teléfono: 913614097 · Fax: 913614553
Web: aep-psicomotricistas.es
E-mail: aepsicomotricistas@gmail.com



ASOCIACIÓN de PSICOMOTRICISTAS DEL ESTADO ESPAÑOL
Apdo. 146 · 28230 Las Rozas (Madrid)
Teléfono y fax: 916346021
Web: www.apee.es



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PSICOMOTRICISTAS
C/ Llenguadoc, 4, 2º
08030 Barcelona
Teléfono: 655101355
Web: app-psicomotricistas.net
E-mail: app.psicomotricistas@gmail.com



ASOCIACIÓN de PSICOMOTRICIDAD DE INTEGRACIÓN
c/ Clot 15-19, 3º 8º · 08018 Barcelona
Teléfono: 606871724
E-mail: apsiasociacion@yahoo.es

IX JORNADES DE REFLEXIÓ PSICOMOTRICITAT I ESCOLA. TEMA: ELS ESPAIS

Organitzades per:

- Grup de Recerca en Educació Psicomotriu (2014-SGR-1662).

- Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal de la UAB.

Contacte: <http://grupsdereerca.uab.cat/grepuab/es>

gr.educacio.psicomotriu@uab.cat

5 de mayo 2018

JORNADA "GENERACIÓN 60PLUS"

Tertulias sobre Psicomotricidad

Organiza la AEC. Información a la web:

www.aecassociacio.org

Formación en psicomotricidad

MASTER UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
Especialidad arte, cuerpo y movimiento.
UNIV. AUTÓNOMA DE BARCELONA.
Referente: Lurdes Martínez
e-mail: master.recerca.educacio.expressio@uab.cat

POSTGRADO EN FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN PSICOMOTRICIDAD • UNIVERSITAT RAMON LLULL
Referente: Joaquim Serrabona i Mas
Tel: 932533006.
E-mail: fpceefc@blanquerna.url.edu

POSTGRADO DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ PREVENTIVA • POSTGRADO EN INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ TERAPÉUTICA • UNIVERSITAT DE VIC
Referente: Montserrat Rizo.
E-mail: montserrat.rizo@uvic.cat

MASTER EN EDUCACIÓN Y TERAPIA PSICOMOTRIZ • UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI DE TARRAGONA
Referente: Misericòrdia Camps
Tel: 977558207.
E-mail: formacio@fundació.uv.cat

CURSO DE EXPERTO UNIVERSITARIO EN PRÁCTICA EDUCATIVA Y PREVENTIVA EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ AUCOUTURIER
Organiza: Asociación para la Expresión y la Comunicación, escuela de la ASEFOP con convenio con Universidad de Barcelona.
Referentes: Anna Luna y Iolanda Vives
Tel: 629334277.
E-mail: aecassociacio@gmail.com

CURSO DE ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ DE AYUDA TERAPÉUTICA.
Organiza: Asociación para la Expresión y la Comunicación y reconocido por la Generalitat de Cataluña.
Referentes: Anna Luna y Iolanda Vives
Tel. 629334277
E-mail: aecassociacio@gmail.com

SEMINARIO DE FORMACIÓN CONTINUADA
GRUPO DE FORMADORES DE PSICOMOTRICIDAD DE AEC.

Análisis de la práctica educativa.
Análisis de casos de ayuda terapéutica
Referentes: Katty Homar y José Ángel Rodríguez
E-mail: aecassociacio@gmail.com

FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA
FORMACIÓN EN AYUDA PSICOMOTRIZ
Escuela de Psicomotricidad de Bergara (Gipuzkoa)
Secretaría: Marixa Berriozabal
E-mail: info@bergara.uned.es
Web: www.uned.es/ca-bergara

POSTGRAU DE DESENVOLUPAMENT PSICOMOTOR DE 0 A 8 ANYS
Departament de didàctica de l'expressió musical, plàstica i Corporal de la UAB.
Tel. 93 58 12 674
Referente: Lurdes Martínez
E-mail: lurdes.martinez@uab.cat

CURSOS DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ REEDUCATIVA
CEFOPP – Madrid
Referente: M^a Ángeles Cremades
Tel: 915641234.
E-mail: cefopp@telefonica.net

MASTER UNIVERSITARIO EN PSICOMOTRICIDAD
UNIVERSIDAD ISABEL I
Org. MEDAC - AEC.
Referente: J. Ángel Rodríguez Ribas
Reconocido por la ASEFOP.
Contacto: 658439152
E-mail: j.angelr.ribas@gmail.com

CURSO BIANUAL DE ESPECIALISTA EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA Y DE AYUDA PSICOMOTRIZ EN PEQUEÑO GRUPO (CON ORIENTACIÓN TERAPÉUTICA).
CURSO ANUAL DE ESPECIALISTA EN AYUDA PSICOMOTRIZ EN PEQUEÑO GRUPO.
Escuela Internacional de Práctica Psicomotriz PEI EIP Bilbao.
Secretaría: María Ruíz
Atención telefónica: 674683691 horarios: Miércoles de 10:00 a 12:00 h y Sábado de 10:00 a 12:00 h
e-mail: gestioncentralpei@gmail.com

NORMAS DE COLABORACIÓN

Cualquier persona que desee colaborar aportando contenidos a la revista, podrá hacerlo en las siguientes secciones:

DOSSIER: Artículos relacionados con el trabajo psicomotor, reflexiones en torno a la práctica. El texto no excederá de 24.000 caracteres.

ESPACIO ABIERTO: Aportes teóricos y prácticos vinculados a la psicomotricidad. El texto no excederá de 5.300 caracteres.

APORTACIONES INTERDISCIPLINARES: Reflexiones teóricas venidas de otros campos profesionales que nos ayuden a una mejor detección y comprensión de determinadas patologías y síntomas actuales. El texto no excederá de 1.500 caracteres.

ELLOS Y ELLAS OPINAN: Aportaciones sobre actividades, lecturas, y/o reflexiones relacionadas con la psicomotricidad. El texto no excederá de 10.000 Caracteres

OTRAS TÉCNICAS: Artículos eminentemente prácticos que guarden relación con la mediación corporal. El texto no excederá de 1.500 caracteres.

LECTURAS: en este apartado diferenciamos dos secciones: "hemos leído", dónde lo que llevamos a cabo es una síntesis de un libro que pensamos

puede ser interesante para nuestra práctica; y la "reseña bibliográfica", que son extractos de publicaciones. El texto no excederá de 2.500 caracteres.

• **Forma de presentación:** Las colaboraciones se enviarán por correo electrónico a app.psicomotricistas@gmail.com. En el correo deberá constar brevemente, cómo quieres ser presentado en el artículo, una dirección y un teléfono de contacto.

• **Forma de presentación:** Todas las colaboraciones se presentarán en formato digital (por correo electrónico, o bien en un CD). A ser posible, los archivos de texto deberán tener el formato Word o RTF y las imágenes en formato tiff o jpg.

• **Material gráfico:** Las colaboraciones pueden ir acompañadas de fotos o ilustraciones, que deben enviarse en un archivo aparte. Deben ser de buena calidad, y se incluirán siempre que el espacio lo permita.

• **Referencias bibliográficas:** La bibliografía de los artículos debe seguir la normativa APA (American Psychological Association).

Una vez evaluadas las colaboraciones, el consejo editorial decidirá sobre su publicación, si se ajusta a los contenidos de la revista, y se pondrá en contacto con los autores.



Para hacerse socio o suscribirse a esta revista es necesario ponerse en contacto con la ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PSICOMOTRICISTAS a través del correo electrónico, con la secretaria de la APP:

app.psicomotricistas@gmail.com

Se os enviará un fichero adjunto en la opción escogida para poder hacer la solicitud.

Para poder asociarse a la APP, es necesario haber cursado estudios específicos de psicomotricidad de nivel equivalente a postgrado, en alguna de las Universidades o Centro de Formación en psicomotricidad del Estado Español. El currículum formativo debe cumplir los requisitos acordados por la FAPEE.

número 40

Diciembre 2017

EDITORIAL

DOSSIER

El rol del adulto según la
psicomotricidad y Pikler
Teresa Godall y Josep Rota

**APORTACIONES
INTERDISCIPLINARES**

Los efectos de la relajación mediante
el masaje infantil en la memoria de
trabajo

Miriam Segura, Cristóbal Caballé i Laia
Castells

ESPACIO ABIERTO

De la prevención a la resolución de
conflictos

Montserrat Monterde

ELLOS Y ELLAS OPINAN

La vivencia de las matemáticas al Circ
de Pucés

Marta Lozano, Rosa Mañas, Norma
Sánchez

OTRAS TÉCNICAS

Zen y ciencia cuántica

Simone Brageot

LECTURAS

El Juego en la primera infancia

Montserrat Antón

Psicomotricidad Educativa:

Avanzando paso a paso

Maite Mas, Montserrat Antón

INFORMACIONES

número 41

Julio 2018

EDITORIAL

DOSSIER

Elementos clínicos para una
psicomotricidad psicoterapéutica

José Ángel Rodríguez

Abordaje terapéutico en niños y
niñas con inhibición psicomotriz

Txell Gimeno

ESPACIO ABIERTO

Jugar con el miedo

Giuseppe Benincasa, Sara Manchado

ELLOS Y ELLAS OPINAN

Últimas justificaciones

Simone Brageot

OTRAS TÉCNICAS

Prácticas Restaurativas

Oscar Prat

TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD

La sesión de psicomotricidad, una
gran área transicional

Josep Rota

LECTURAS

Novedades: Actuar, jugar, pensar

Iolanda Vives

Recensión cuentos

Sara Manchado

INFORMACIONES


EDITORIAL OCTAEDRO

ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN

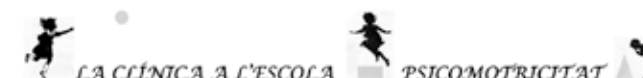
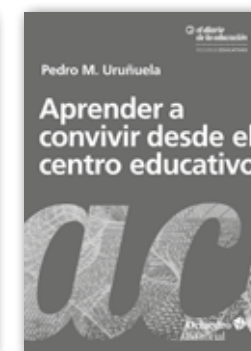
Libros sobre educación artística y lenguajes corporales

Bailén, 5. 08010-Barcelona. Tel.: 932464002. www.octaedro.com

NOVEDADES INVIERNO-PRIMAVERA 2018-19

Temas de salud y de educación

Apropiados para profesionales, profesorado y familias



Espacio de observación, diagnóstico e intervención psicológica.

Terapia integradora con el niño, su familia y la escuela.

Niños, Adolescentes, Adultos y Familias

TGD, Dislexias, déficits de atención, Trastornos de conducta y carácter

Trastorno espectro alcoholismo fetal.

Especialista en Psicología Clínica Col.1819
Acreditada en capacitación psicomotriz (app 172)
Experta en Psicología de la Educación por el COPC
Máster en Modelo sistémico aplicado a familias. EMDR
EuroPsy Specialist in Psychotherapy y EuroPsy Psychologist (SEAC PT) - EFPA-COPC

Montserrat Monterde
GRANOLLERS -08401-: Roger de Flor, 63, 5º A (Familias, niños, adolescentes y adultos) Sala de psico
BARCELONA -08036-: Córcega, 240, 2n.1a. (Familias, adolescentes y adultos)
E-mail: monterde@mdosm.es - Tel. 629 91 82 48 web: monterde@mdosm.es