

Jugar con el miedo

Giuseppe Benincasa

Hacemos aquí una breve referencia a la interesantísima conferencia que realizó el Dr. Giuseppe Benincasa, así como el posterior coloquio que tuvieron lugar en la IV Jornada de Psicomotricidad organizada por la AEC y la Universidad de Vic, con el título “*Jugar con el miedo*”, el día 5 de mayo de este año.

Fue un placer escuchar sus palabras a través de la traducción de Katty Homar y también las aportaciones de los y las asistentes que enriquecieron el debate. Sus aportaciones nos sirvieron para reflexionar sobre cuestiones importantes en la constitución del psiquismo y de las consecuencias que se derivan cuando fallan algunas de las cuestiones básicas en esta gran tarea.

Mary Ángeles Cremades, que presentó a Benincasa, nos situó la jornada como lugar de encuentro para extender la idea de cómo la psicomotricidad tenía una influencia tan importante para la vida personal y profesional de los psicomotricistas. Y nos presentó al doctor italiano como persona profundamente culta y humana, que nos hablaría de un tema tan humano como son los miedos.

Como afirmación inicial, dijo que según las edades los niños tienen miedos diferentes: están los miedos que se refieren al cuerpo, porque el niño hasta que construye una imagen de sí mismo, hasta que llega la unidad corporal hacia los tres años, tiene angustias de desintegración profunda; al

principio, el niño tiene la necesidad de integrar un cuerpo que contiene, un cuerpo que está en relación con la madre, un cuerpo que ejercita la motricidad. Entonces puede haber miedos, angustia de perder el contacto físico con la madre, angustia de no poder integrar el cuerpo como una envoltura que contiene algo.

También hay unas angustias que aparecen cuando el niño empieza a controlar los esfínteres: son angustias fisiológicas que el niño pasa obligatoriamente, cuando descubre que su cuerpo puede controlar lo que mete dentro y lo que saca fuera (es decir, la boca y el ano), supera la angustia de disgregación corporal. Pasa lo mismo con el esfínter vesical, en el que se incluye el con-

**Sara
Manchado Hueso**

Maestra
y psicomotricista

Cuando el niño controla lo que come y también controla los esfínteres, consigue esta unidad corporal. Hasta que no la termina de construir tiene miedo de ser devorado, absorbido por alguien; y estos miedos son miedos fisiológicos.

La capacidad del terapeuta tiene que conseguir individualizar estos miedos y situarlos en la fase específica evolutiva; debe preguntarse si hay un miedo referido a la etapa de la construcción del cuerpo, o a la de construcción de la relación, o a la del significado del mundo; debe preguntarse qué cosa sucedió.

trol de la dimensión temporal; el control de la caca sucede abriendo y cerrando, mientras que el pipí se controla de otra manera: abro, lo tengo que mantener durante un cierto tiempo y después cierro. Cuando el niño controla lo que come y también controla los esfínteres, consigue esta unidad corporal. Hasta que no la termina de construir tiene miedo de ser devorado, absorbido por alguien; y estos miedos son miedos fisiológicos.

Cuando los supera y, por tanto, tiene una unidad corporal, ya no tiene miedo a ser devorado, no tiene miedo a los animales grandes. Pero paradójicamente empieza el miedo a los animales pequeños, insectos, arañas, etc. ¿Por qué tiene miedo de que estos animalillos se le metan en el cuerpo? Porque él no los puede controlar.

Cuando supera también esto, siente la unidad corporal y a continuación vienen otros miedos. Por ejemplo, el de perder la relación con la madre, una relación que es un afecto de amor: cuanto más valor damos a una persona, tú para mí eres importante, yo soy más dependiente de ti; si tú me das amor, yo dependo de ti. Esto es muy importante tenerlo presente para el niño pues cuanto mejor relación tiene con su madre, más miedo tiene a perderla. A eso le llamamos angustia de separación.

Un cuerpo bien construido en una relación afectiva válida da sentido a la vida relacional y afectiva, que ayuda a construir una imagen del mundo, el sentido que tiene el mundo para el niño. Hay una necesidad de mantener una vinculación, una necesidad de mantener una identidad corporal respecto al otro, y aparece un funcionamiento mental que intenta ordenar el mundo, lo que sucede fuera de sí, buscando el porqué de que las cosas sucedan de esa manera: es el nacimiento de la inteligencia del niño,

dar un sentido al mundo, como definió Piaget. Pero el niño no va a conseguir dar un sentido al mundo que le rodea si no se traslada en el tiempo; así construye el mundo.

Todos los obstáculos para cumplir con estas etapas evolutivas llegan consigo miedos. En todo este proceso en que el niño construye el cuerpo, la relación afectiva y da un sentido al mundo, es esencial reconocer las emociones que siente y, para ello, es necesario, no solo que la madre o persona que le cuida pueda reconocer las emociones del niño, sino también las suyas propias en la relación con él. Si hay una interrupción en este proceso articulado que parte del cuerpo, que se refiere a la relación y que construye un mundo externo, aparecen miedos puntuales.

La capacidad del terapeuta tiene que conseguir individualizar estos miedos y situarlos en la fase específica evolutiva; debe preguntarse si hay un miedo referido a la etapa de la construcción del cuerpo, o a la de construcción de la relación, o a la del significado del mundo; debe preguntarse qué cosa sucedió. De la intervención en este punto nace el verdadero proyecto terapéutico. Con este esquema de referencia conceptual podemos confrontarnos con lógica a estas emociones que van a poder enriquecer el pensamiento. La intervención que se va hacer a partir de esta detección, va a ser individualizada y no grupal.

Otro elemento que entra en este proceso es el siguiente: un niño no puede ser nunca considerado como un objeto que hay que criar o llenar de contenido. Lo esencial del ser humano, incluso del niño más pequeño, es la capacidad de dar, más o menos consciente: la sonrisa intencionada del niño en torno a los tres meses es un regalo para la mamá. Se inicia la relación sobre la base de que la mamá siente que en ese

momento está devolviendo la atención que ha recibido. En este proceso, si no llega este reconocimiento del bebé como dador, se rompe la relación y nacen miedos en el niño, el miedo de perder la relación. Un ejemplo: si observamos a una madre que da de comer a su bebé en torno a los 7 u 8 meses, se puede apreciar si esta mamá le está considerando como dador simplemente por el hecho de aceptar que el niño también le meta la cucharilla en la boca. Todos los niños intentan hacerlo, se incorpora, se añade la intención de donantes recíprocos: yo te doy de comer y acepto que tú hagas como si me dieras de comer. Esto quiere decir reconocerle como individuo capaz de dar. Ninguno de nosotros nos podremos reconocer como capaces de dar si los demás no nos reconocen como capaces de dar, y esto a todos los niveles y a todas las edades; incluso, se puede ver en la docencia: si el maestro no llega a reconocer la capacidad de sus alumnos de darle alguna cosa, de conocimiento, bloquea el deseo de aprender, que no solo se hace pasivamente. Esta es una reflexión que irá apareciendo durante toda la vida, continuamente.

Los miedos aparecen cuando este tipo de relación no se establece.

Después de estas palabras, Giuseppe Benincasa nos invitó a seguir reflexionando sobre el tema, invitación que recogió Mary Ángeles Cremades reconociendo a los asistentes como donantes y proponiéndoles hacer preguntas, algunas de las cuales os transcribimos seguidamente.

Pregunta: En el caso de los niños con autismo, que tienen esta gran dificultad para expresarse, por ejemplo, con la sonrisa, ¿podría darnos una pequeña visión? ¿Cómo podríamos trabajarlo? Sobre todo, en la etapa del primer año.

G. Benincasa: El trabajo con el niño con autismo es extremadamente difícil y pesado. ¿Qué punto de contacto debemos buscar? Podemos intentar buscar en su sensorialidad, en su manera de ligarse al exterior. Hay niños que no miran a la cara; hay otros que se tapan los oídos para no escuchar; otros que se quedan quietos ante distintos estímulos; hay niños que cuando la mamá les ofrece alguna una cosa, cierran los ojos o se tapan los oídos, y hay niños que cuando la mamá les da de comer lo escupen, y luego se meten en la boca trozos de madera. Esto quiere decir que su manera sensorial de funcionar es diferente a la de los otros niños, y la dificultad para los que toman a su cargo a este niño es encontrar la vía sensorial que lo conecte. ¿Por qué? Porque evidentemente no pensamos que el autismo sea un trastorno de la relación con la madre, como en tiempos de Tassin, sino que hubo una desarticulación de las conexiones en las áreas cerebrales sensoriales y del movimiento. Por eso, un imput sensorial puede desorganizar los intentos de organización que el niño hace; toda la organización sensomotriz y también el desarrollo del esquema corporal lleva consigo una inter-conexión entre diferentes áreas cerebrales. Tendríamos que volver a estudiar al neuropsicólogo Luria, que puso en evidencia clarísima que hay áreas primarias, secundarias y terciarias. Las secundarias son las que se conectan con otras y después todas se deben conectar entre sí: las áreas sensoriales se tienen que conectar con las motrices. En los niños con autismo estas conexiones no han funcionado.

Si en una habitación a oscuras metéis la mano en una cesta, en la que hay un poco de todo, pañuelos, caramelos, cigarros, etc., ¿reconocéis los objetos? Sí. ¿A partir de qué edad se reconocen los objetos? Ge-

Ninguno de nosotros nos podremos reconocer como capaces de dar si los demás no nos reconocen como capaces de dar, y esto a todos los niveles y a todas las edades; incluso, se puede ver en la docencia: si el maestro no llega a reconocer la capacidad de sus alumnos de darle alguna cosa, de conocimiento, bloquea el deseo de aprender, que no solo se hace pasivamente.

Con los niños con autismo, no hay una sola tipología; tenemos que encontrar a través de qué canal sensorial podemos ponernos en contacto con él y a partir de ahí intentar construirlo.

Corominas habla de una regla de oro: son niños, como tú decías, metidos en un mundo sensorial. Decía que sus acciones son externalizaciones, o sea un aparente sin sentido, externalizar en relación a la externalización. Ella decía que con estos niños es muy importante poder describirles lo que hacen, como una especie de reconocimiento que les llega desde fuera y que otorga significado a este aparente sin sentido de lo que hacen.

neralmente es a partir de los cinco años, porque el cerebro ha madurado y puede unir las sensaciones. Reconozco un objeto a partir de su forma y de su textura porque el cerebro ha conectado las áreas sensoriales y las motrices. A nivel general, esta capacidad se desarrolla fisiológicamente a los cinco años, no antes; si hay un problema neurofisiológico, este desarrollo se produce con dificultad. De ahí la importancia de las conexiones de las áreas sensoriales y motrices. Con los niños con autismo, no hay una sola tipología; tenemos que encontrar a través de qué canal sensorial podemos ponernos en contacto con él y a partir de ahí intentar construirlo.

Comentario de Rota J.: Puedo añadir alguna cosa. En el mundo de las personas con un funcionamiento autista, me viene a la cabeza lo que dicen personas de aquí, Lucía Viloca o Júlia Corominas, que han dedicado toda su vida a este tipo de trastorno. Corominas habla de una regla de oro: son niños, como tú decías, metidos en un mundo sensorial. Decía que sus acciones son externalizaciones, o sea un aparente sin sentido, externalizar en relación a la externalización. Ella decía que con estos niños es muy importante poder describirles lo que hacen, como una especie de reconocimiento que les llega desde fuera y que otorga significado a este aparente sin sentido de lo que hacen. La persona preguntaba qué hacer. Pues a mí me venía esto, aparentemente sencillo pero que para mí tiene sentido, como un yo auxiliar externo que vendría a suplir estas deficiencias neurológicas de conexiones entre las diferentes áreas que describe Luria.

Benincasa, G.: Lo que me parece una intuición genial de Corominas, J. es que trabajaba sobre la representación mental de las palabras, que la palabra tenga una fun-

ción de conexión. En mi experiencia esto funciona solo cuando el niño hace esta conexión, pero esta conexión no se produce inmediatamente: cuando un niño empieza a poder poner una etiqueta verbal a la representación de algo, hay dos procesos. Uno es que el niño se pueda representar un objeto, que sea placentero para él, la mamá, el chupete, el juguete, etc. Después, cuando adquiere la función lingüística aplica la etiqueta al objeto, tiene que tener la articulación sujeto-verbo-objeto para tener una representación mínima que permita poner dentro una representación del objeto: la mamá prepara la comida para mí. Si esta función no existe, la función de sustitución del yo no avanza. Es el aparato intelectual y mental que no funciona y no tiene cabida la emoción representada, solo la emoción vivida. Para vivirla ha tenido que explorar el canal emocional, sensorial por el que el niño puede engancharse al exterior para darle una respuesta y a partir de ahí empezar a construir. Como dice Corominas, cuando las áreas existen, pero el niño no consigue conectarlas, el yo auxiliar al principio es intelectual; después llega la condición emocional.

Pregunta: La importancia de que el niño sea dador, en los casos en que los niños llegan al colegio, que llegan de un entorno en los que no se ha trabajado la estimulación y tampoco la parte afectiva, y tienen esa barrera tan fuerte, ¿cómo trabajar para que la rompan y sean dadores, no solo que receptores?

Benincasa, G.: Es el auténtico problema, muy profundo y no educativo, sino terapéutico. ¿Cómo podemos conseguir que las instituciones reconozcan a los niños como donadores, incluso cuando son más pequeños? He visto esto con Santo, A. del instituto Pikler, que me mostró un vídeo en que

había una educadora tratando de vestir a una niña de menos de un año. Es el vídeo de moverse en libertad. La niña se podía sostener en pie; la educadora cogió dos vestidos y le preguntó cuál quería ponerse. ¿La niña puede dar una respuesta? No: ¡a su edad no reconoce ni los colores! Pero ¿qué pasa entre la educadora y esta niña? Aquella ofrece a la niña la posibilidad de que pueda decidir y le envía un mensaje: yo te considero capaz de decidir; anticipo una función mental que aún no tienes; con esto en mi cabeza te considero ya capaz de decidir. Este modo de pensarlo concede a la niña poder acceder a esta nueva manera emocional. Si no se produce esto el niño no podrá construir una imagen de sí como capaz de dar. Dar es una elección, así que podrá elegir.

Comentario de Franch, N.: Quiero relacionar lo que se ha dicho. Benincasa hablaba de detectar la modalidad sensorial y Rota, J. de ponerle palabra. Personalmente, por experiencia profesional, encontré una estrategia fantástica que de alguna manera pone en relación: la imitación; o sea, el niño que golpea, es como si me regalara este golpe, y yo golpeo; y otro día y otro y otro. Y al final, después de muchas repeticiones de golpes, acaba mirándome. Este solo es un ejemplo, pero podríamos poner muchos más.

Benincasa, G.: Gracias porque me has hecho recordar una cosa. Sobre lo que has dicho, tienes toda la razón. Parece que en el autismo no funcionan las neuronas espejo. cuando Corominas hacía estas repeticiones, todavía no existía el discurso sobre las neuronas espejo. Ahora, con esta aportación científica, se tiene que probar que esto que tú dices debe funcionar; no siempre, pero a veces sí. No lo hagamos una regla porque no funciona siempre; lo hemos de considerar como una de las posibilidades

para entrar en esta conexión y te doy las gracias por habérmelo recordado.

Pregunta: Sobre lo que acabas de decir sobre la capacidad de decidir del bebé, a mí me preocupa muchas veces la expectativa que tiene el adulto sobre la respuesta del niño ante la decisión; y después, creo que sobrepasa escoger vestido, zapatos, comida, etc. Creo que es un estrés; me da la sensación de que el niño está continuamente a prueba sobre lo que coge, que no coge... No es lo que tomas sino lo que dejas; cuando escoges no es lo que coges sino lo que dejas de coger. Este primer conflicto que ya tiene el niño, cuando escoges desde aquí como una posibilidad, una forma de integración, pienso que hay que ser cauteloso porque podemos crear la idea de que hay que favorecer que el niño escoja todo, y le creamos una angustia. Yo lo he visto también: si pones al niño continuamente en esa situación es estresante.

Benincasa, G.: Lo que la mamá tiene que solicitar y favorecer es la transmisión de la emoción, destacarla, darle un nombre y hacerla circular. La mejor mamá no es la que solamente cuida dándole de comer, vistiéndolo, etc. Debíamos decir que la mamá debe enseñar al niño a soñar.

Cremades M. Á.: Ya que nos hemos adentrado en el terreno de la neurología, no sé cómo entiendes tú, pero lo constato cada vez más frecuentemente que hay niños con edades en que, aunque ya no les toca no toca (5 o 6 años), permanecen con los reflejos primarios activos. Cuando yo empecé en esta profesión, era extremadamente raro y solo lo encontrábamos en las patologías. Es casi una epidemia ¿Con qué lo relacionas?

Benincasa, G.: Hay una serie de alteraciones o trastornos de la organización de la

Parece que en el autismo no funcionan las neuronas espejo. Cuando Corominas hacía estas repeticiones, todavía no existía el discurso sobre las neuronas espejo. Ahora, con esta aportación científica, se tiene que probar que esto que tú dices debe funcionar; no siempre, pero a veces sí.

motricidad, catalogados en el DSM-V, o trastornos de la atención con o sin hiperactividad. No lo sabemos todo, pero hay algo que es orgánico; tanta utilización de pantallas parece que impide que el niño pase de lo sensorial a la acción a través del cuerpo. Está creando una situación perceptiva totalmente nueva en un segundo. ¿Qué

saca de todo esto? No utiliza mi actividad motriz para hacer cambiar el entorno.

Una vez acabado el tiempo previsto para el evento, se tuvo que poner punto final, aunque los asistentes habríamos continuado disfrutando mucho más de las palabras, tanto de Benincasa, G. como de los demás participantes.

No lo sabemos todo, pero hay algo que es orgánico; tanta utilización de pantallas parece que impide que el niño pase de lo sensorial a la acción a través del cuerpo. Está creando una situación perceptiva totalmente nueva en un segundo. ¿Qué saca de todo esto? No utiliza mi actividad motriz para hacer cambiar el entorno.

