

Pensando en otros¹

Cuestiones ético políticas a partir de un juego en la formación corporal del psicomotricista

“El diálogo de las culturas, la posibilidad de una universalidad desde las diferencias y no contra las diferencias, una justicia global y un mundo habitable, son posibles porque la ética, como interpelación de la exterioridad, impide todo fundamentalismo, y porque al estar, como indigencia originaria, impide toda ilusión elitista y excluyente. Y estos son los supuestos más radicalizados de la educación como acto ético-político.”

(Carlos Cullen) ²

1. Parte de este texto fue presentado en el seminario Problemas ético-políticos de la Educación a cargo de Carlos Cullen en la Especialización en Docencia Universitaria de la Untref en enero 2016.

Introducción

Estoy comprometida y me interesa profundamente la trasmisión de la psicomotricidad a los futuros psicomotricistas, lo que es un desafío por varias razones: es una disciplina compleja, que toma lo teórico, lo técnico, lo práctico y lo corporal y que incluye la interdisciplina en su seno; tiene historia en algunos países, pero aún continúa configurándose; tiene una representación social acotada; y además es nueva en la universidad. En Argentina la psicomotricidad entró en las universidades alrededor del año 2000. Escribo y relato desde mi experiencia en la Universidad de Tres de Febrero, en donde participo como docente desde su inicio.

Disciplina nueva en la Universidad nueva: Los psicomotricistas, que veníamos de muchos años de practicar la docencia en la formación que brindaba la Asociación Argentina de Psicomotricidad, éramos

recién llegados a la cultura académica. Fue una gran oportunidad para reestructurarnos como carrera y vinimos dispuestos y agradecidos para trabajar en la trasmisión de la disciplina, explorando los requerimientos de la pedagogía universitaria.

Los psicomotricistas³ podríamos ubicarnos como extranjeros o forasteros recién arribados, como inmigrantes de países muy lejanos, tomando las conceptualizaciones de Graziano (2011)⁴.

Representación social de la psicomotricidad. Y si bien el camino recorrido ya cuenta con varias décadas de trabajo fructífero, sabemos que, aún hoy, la “gente común” e incluso muchos profesionales, desconocen la especificidad de la disciplina. De tal manera que nos vemos llevados, cada vez, a explicar, comentar, y transmitir lo específico y los alcances de la misma. Cada uno de los docentes psicomotricistas que participamos en la licenciatura, formamos parte de un

Marina Marazzi

Licenciada en psicomotricidad, psicóloga social, consteladora familiar, maestra de kum nye. Docente de la Universidad Nacional de Tres de febrero y de la Universidad Nacional de San Luis en la licenciatura en psicomotricidad. Coordinadora de la diplomatura de psicomotricidad y educación en la Untref. Trabaja con niños y niñas y sus familias en la clínica psicomotriz.

2. Cullen, Carlos (2010), “Pensar la Educación desde el estar y como respuesta a la interpelación del otro”, Villa María, Córdoba, Argentina (2010: 3)

3. La Untref ha albergado diferentes disciplinas nuevas, Varios representantes de otras carreras se ubican también como inmigrantes que llegaron desde sus formaciones previas en la Universidad

4. "Forastero "... la situación típica en que se encuentra un forastero cuando procura interpretar el esquema cultural de un grupo social al cual se acerca, y orientarse dentro de él. Para nuestros fines, el término "forastero" indicará una persona adulta, perteneciente a nuestra época y civilización, que trata de ser definitivamente aceptada, o al menos tolerada, por el grupo al que se aproxima" (Alfred Schutz). Que es o viene de fuera de lugar, extranjero: no es de aquí. Diccionario Espasa Calpe. Graziano, Nora (2011): "La alfabetización académica como responsabilidad enseñante, entre la hostilidad y la hospitalidad al forastero / extranjero / inmigrante".

5. "El pensamiento apasionado se vincula con el deseo por llegar a lo que todavía no se llegó y a la imaginación que, como parte de la inteligencia, nos permite aventurar relaciones y proyectarlas de manera original." Litwin, Edith (2016), El oficio de enseñar, Paidós.

grupo de profesionales que viene trabajando en los diferentes ámbitos: educación, clínico y socio-comunitario. Esto nos permite articular en la transmisión un modo de "ser y estar en la psicomotricidad", con nuestras semejanzas y diferencias. Y consideramos que somos parte de la construcción de la representación social de la Psicomotricidad, día a día, paso a paso. Nos preguntamos: ¿Cómo van los estudiantes recorriendo el camino para llegar a sentirse representantes de esta lógica disciplinar?

Formación del psicomotricista. Un contenido importante en la formación del psicomotricista es el jugar en Psicomotricidad, con sus aspectos de cómo se juega, para qué se juega, cómo se lee ese jugar. Cómo me implico en el jugar y cómo se escribe acerca del jugar en Psicomotricidad. Uno de los propósitos de la formación del psicomotricista es contribuir a que los estudiantes se preparen para jugar con otros, destinatarios de la psicomotricidad, con una dirección sostenida por la lógica disciplinar.

Creo que muchos de los modos de enseñar que proponemos los docentes psicomotricistas están dentro de lo que Litwin (2016) llama "pensamiento apasionado"⁵; son "construcciones colectivas flexibles", como refiere Bourdieu⁶; están próximos a los "intereses prácticos y emancipatorios" a los que describe Habermas⁷ coincide con la aseveración de Freire (2008) de que no hay "docencia sin discencia"⁸. En parte por la naturaleza de la disciplina, que se despliega en el encuentro con el otro, buscando formas de entrar en una zona común en la que nos comunicamos, recibimos al otro, nos dejamos afectar y vamos hacia él invitándolo, proponiéndole formas de intercambiar. Para ser psicomotricistas es necesario cultivar el decir y el escuchar, no solo con la palabra sino también con el cuerpo. Decimos que

el cuerpo se construye en la relación con el otro. Entonces, de alguna manera en las materias que damos los psicomotricistas se enseña a ser psicomotricista desplegando la psicomotricidad, entrando en su lógica que es construir con el otro. Considero que los docentes estamos tomando decisiones continuamente promoviendo una participación activa de los estudiantes, alentándolos a que enuncien con sus propias voces. Entendemos con Cullen que la educación es una acción comunicativa no meramente instrumental. (2010)

Sabemos que hay diferentes perspectivas desde las cuales se interpretó la acción educativa a través de los diferentes momentos histórico-filosóficos que afectaron y afectan a la Educación. Hay una memoria histórica que sigue operando. Aun se siente la hegemonía eurocéntrica y sus implicancias ético políticas en la educación. A pesar de que nos independizamos de la colonización, la colonialidad insiste y persiste. (Cullen 2010)

Soy docente de dos asignaturas que toman lo corporal: Formación personal corporal 2 y 3. Quisiera en este escrito seguir ahondando en la enseñanza de la psicomotricidad, deteniéndome particularmente en la responsabilidad ético-política de la acción educativa a partir de analizar e interpretar una propuesta de actividad corporal al inicio de la cursada de FPC³, retomando algunos conceptos de Levinas y de Cullen.

Antesala

En relación a la llegada de la psicomotricidad a la universidad como disciplina nueva, compleja y "rara", porque también incluye lo corporal en su enseñanza, creo que un trabajo que nos ha tocado y nos toca es interpelar los modos más hegemónicos de

enseñar, el lugar que habitualmente tiene la teoría en el aprendizaje, desprendida muchas veces de la experiencia. Cómo hacerle espacio y valorar la experiencia corporal entramada con los sustentos teóricos en la transmisión de nuestra disciplina, y de otras disciplinas, porque pensamos que al incluir al cuerpo podrían beneficiarse también.

A su vez, la entrada a la universidad interpela nuestro saber enseñar previo a la entrada en la “academia”. Entiendo que hace falta que podamos decir más acerca de lo que hacemos, cómo lo hacemos y por qué lo hacemos así. Un planteo narrativo de nuestras acciones pedagógicas en el que quede expresada nuestra lectura⁹. En esa lectura de nuestros haceres didácticos, los interpretamos desde una lógica disciplinar. Al interpretarlos de esa manera, a su vez los fundamos, ampliando sus efectos. Y ese movimiento facilita que podamos compartirlos, intercambiar sentidos, habilitando una lógica de acordar- desacordar con las otras disciplinas y dentro de la disciplina, entre las diferentes asignaturas.

Problemas ético-políticos en la educación

La educación lleva en si una dimensión ético-política. Desde esta perspectiva es como los docentes podemos hacer y leer lo que ocurre en las aulas. En las actividades propuestas surge la dimensión ético-política. ¿Cómo le hacemos lugar?

Punto de partida

En la formación personal corporal III se trabaja en la urdimbre de la experiencia con diferentes posibles destinatarios de nuestra disciplina, con la lectura de dicha experiencia desde el marco de

la Psicomotricidad, dirigiéndonos a la intervención corporal del psicomotricista.

Ubicamos a la Psicomotricidad como una disciplina que busca un re-encuentro, una re-uniión, una confluencia. Consideramos nuestra práctica con estructura y forma y, a la vez, flexible y creativa. Profundizamos en la reflexión oral y escrita respaldados en el saber disciplinar y en las experiencias de cada estudiante *amasando* el entramado cuerpo palabra¹⁰.

El encuadre que hemos elegido solicita el trabajo grupal como escenario particular y fundamental para el despliegue de la construcción del conocimiento en esta asignatura. Por lo tanto, es necesario el armado del grupo al comienzo del curso.

Partiendo de las conceptualizaciones de Pichón Riviére (1985), un grupo se conforma a través de una tarea compartida, común y acordada; y de una mutua representación interna de los participantes¹². Entonces hace falta presentar con claridad la tarea que realizaremos juntos y favorecer el encuentro o reencuentro de los estudiantes entre sí y con el equipo docente.

Pichón Riviére (1985) nos habla de una tensión entre individuo y grupo. Conviven las ganas, la necesidad de ser parte del grupo, de pertenecer y al mismo tiempo de conservar la singularidad. Por lo tanto, es importante cultivar, promover un clima de sentirse seguros, de estar a salvo en el grupo y con la tarea, saberse cuidados. Que puedan decirse a sí mismos y a sí mismas: “Es seguro para mí participar”. A partir de ese clima de confianza se facilita la participación activa. Tomar la palabra, hacer escuchar la propia voz, estar habilitados para proponer, sentirse *templados*¹³ para aprender, para compartir sus ideas, sus propuestas de movimiento

6. Bourdieu, Pierre (2003), Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza (conocido también como el Reporte del Colegio de Francia). Pierre Bourdieu (2003), en “Capital cultural, escuela y espacio social” Buenos Aires, Siglo XXI.

7. Habermas, J. citado en Grundy, S. (1998), Producto o praxis del curriculum, Morata.

8. Freire, Paulo (2008), Pedagogía de la autonomía, Siglo veintiuno.

9. Digo en el programa de formación personal corporal 3 (UNTREF, 2015) acerca de la lectura: Leer implica interpretar un texto. Podemos ubicar cada clase de FPC3, cada encuentro con un posible destinatario como un el texto a ser leído. ¿Qué se despliega en cada clase/en cada encuentro? ¿Cómo leerlo desde el campo disciplinar? ¿Cómo descubrir sus posibles significados? ¿Cómo comprender? Esos textos-clases- encuentros están enmarcado en la licenciatura en Psicomotricidad. Lo que se está aprendiendo es a ser psicomotricistas. En este escenario de aprendizaje, nuestro interés al leer, es encontrar sentidos al texto - clase - encuentro desde la Psicomotricidad. Los estudiantes aprenden a ser lectores de la Psicomotricidad.

(incluyendo la mirada a los errores y la posibilidad de nuevas búsquedas). En un comienzo para algunos se trata de salir de un patrón habitual de no participación, entonces durante el curso, también hay una invitación, suave y firme que la propicia.

Solemos trabajar la mutua representación interna a través de diferentes juegos de presentación que favorecen la representación del otro. A la vez, ubicamos esos juegos como parte de la tarea. Al analizarlos, propiciamos la indagación y lectura de los modos de comenzar desde la Psicomotricidad para ubicar recursos técnicos psicomotores e intervenciones posibles.

- Castro Gómez, Santiago “Descolonizar la universidad La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes”. En: Ramón Grasfoguel y Santiago Gómez Castro (eds), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.

A medida que probamos diferentes juegos y actividades para el inicio vamos armando un repertorio que nos permite elegir el más adecuado en cada momento con cada grupo, ajustándolo según lo requiera la situación y permitiendo que sea transformado al leer y escuchar como lo juega cada grupo. Estas transformaciones y construcciones conjuntas con el grupo nos permiten ubicar aspectos conceptuales, prácticos y técnicos de la psicomotricidad. Comprender cómo se hace la psicomotricidad, cómo se ejerce. Encontrar, señalar, percibir la trama cuerpo – palabra, teoría – práctica, experiencias – conceptos.

Entonces en los inicios del curso proponemos diferentes actividades y juegos que favorecen la mutua representación interna, y son una entrada en la

comprensión de la tarea y los propósitos de la asignatura. Voy a detenerme en un juego que solemos hacer y que, en el modo que surgió en el curso 2015/2016, permite abordar un concepto de Levinas: el ser interpelado por el rostro del otro.

Juego de agruparse

Es un juego que hemos realizado en muchas oportunidades. La coordinación propone diferentes formas de agruparse y ordenarse por diversas características. Y luego puede haber un pedido al grupo para que el estudiante que quiera, sugiera otras formas. Este planteo de alentar a los estudiantes a que dirijan el juego, les permite probar su voz, su idea, su modo de coordinar por un ratito. Es un juego dinámico. Son agrupaciones que duran muy poquito, y se modifican una y otra vez. Por ejemplo:

- Ordenarse en una hilera que va en diagonal en el salón por altura, o por fechas de cumpleaños. Salir de la hilera y mientras caminan hacia el otro extremo presentarse de a uno al grupo...
- Agruparse en diferentes lugares del salón por aspectos visibles (en relación al atuendo: color de medias, de ropa, aros. Por características físicas, pelo largo o pelo corto, rizados o lacio, etc.).
- Agruparse por gustos, intereses o tendencias (salado o dulce, música, libros, autores preferidos, películas, estación del año preferida... Friolentos o calurosos...)
- Agruparse por aspectos relacionados con la carrera (por ejemplo, ¿en qué año comenzaron la carrera? o ¿qué materias están cursando?).

Estas propuestas se definen en el momento a partir de ver el grupo y tratando de elegir aspectos casuales, características que uno

10. Ver Marazzi M. Lo técnico en la formación de los psicomotricistas. Armado de un repertorio, lectura y usos de las variables psicomotrices y construcción de una actitud psicomotriz.

11. Ver concepto de *amasar la zona de juego* en Marazzi M. (2016), “El despliegue del jugar en la práctica psicomotriz. Las formas del jugar y del no jugar en la intervención psicomotriz” en Mady Alvarado (Ed) *#JugarEnPsicomotricidad. Estudios, análisis, reflexión y práctica*, Buenos Aires, Editado por Revista de psicomotricidad.

Ver *entramado cuerpo palabra* en Conferencia “Psicomotricidad en busca de un reencuentro” presentada en el marco del Encuentro de psicomotricistas organizado por la AFEP, Córdoba, 2013 (Inédito).

12. Pichón Riviére, Enrique (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Buenos Aires, Nueva Visión.

13. Ver concepto de *templar* en Marazzi M. *Psicomotricidad En busca de un encuentro*.

supone livianas, que permiten reconocerse en otros sin quedar demasiado expuestos.

Permiten darse a conocer en rasgos que plantea el coordinador. Después de varias formas de agrupaciones, pedimos a los estudiantes que propongan. Permitir que suene la voz de los integrantes, asegura que serán escuchados, tenidos en cuenta. Habla de que el enseñar y el aprender se entrelazan. No hay solo una dirección de la comunicación como expresa Freire; el conocimiento no es algo que pueda extenderse del que sabe al que no sabe, sino algo que se construye. (2008).

En esta posibilidad de proponer, plantean diferentes perspectivas desde donde mirar y ser mirado por el otro. Esto enriquece la dinámica grupal y es parte de la tarea implícita de construir una mutua representación interna. Es parte de la posición ética del psicomotricista que estamos ayudando a construir, desplegar y afirmar.

También hay una relación con la tarea explícita: este dar las consignas y su análisis posterior permite vislumbrar indicios de cómo son las intervenciones en psicomotricidad: proponemos un inicio de camino, que sigue armándose con el grupo, y los prepara para el ejercicio de la profesión con el otro destinatario de nuestra práctica.

En el año 2015 hicimos este juego. Después de varias propuestas del equipo docente y de los estudiantes observé que en las propuestas de los estudiantes quedó repartido el grupo de modo desparejo. Una joven estudiante zurda propone agruparse por zurdos (2) y diestros, (25); aplaudimos a los zurdos porque alguien dijo que era el día de los zurdos. Otra joven propuso varones, había 3 y mujeres

(24). Acá de alguna manera los varones quedan expuestos a mostrar que son minoría. Aunque ya sabemos que hay más estudiantes mujeres en Psicomotricidad, quedó acentuado y volvemos a aplaudir, quizás cierta valentía de animarse a cursar una carrera rodeados de tantas mujeres.

Juego de agruparse por minorías y mayorías

A partir de acá el juego cambió. Al notar que en las propuestas surgían mayorías y minorías y las minorías eran reconocidas y aplaudidas, la docente propuso que el que quisiera diera una consiga en la que pueda sentirse minoría frente a una mayoría. Y luego la mayoría constituida aplaudía a cada minoría, lo que alentó a las minorías a presentarse.

Surgió con mucho entusiasmo: los que juegan al fútbol (3), los que tienen piercing (1), tatuajes (3), lo de menos de 25 (3), los que tienen 4 hijos (1), los que cursaron con tal profesor (1), los que tiene más de 55 (1). Circulaba mucha risa, mucha alegría.

Se iban acentuando las ganas, un cierto orgullo, una alegría por mostrar esas singularidades. Algunas situaciones en las que pudieran destacar, las que jugaron al hockey en un equipo de primera (1), la que escribía poesía. También un animarse a presentarse con algo de las circunstancias difíciles. Las que fueron madres antes de los 21 (2), los que entraron varias veces al quirófano (2, para sorpresa de ambas). Aquellas a las que se les murió la mascota hace poco. (son dos que espontáneamente se abrazan y cuentan de sus despedidas.) Se miraban con alegría, reconociendo a otra que quizás comprendía. Se pudieron mostrar ante los demás, darse a conocer. El resto del grupo estuvo atento, se interesó.

Permitir que suene la voz de los integrantes, asegura que serán escuchados, tenidos en cuenta. Habla de que el enseñar y el aprender se entrelazan. No hay solo una dirección de la comunicación como expresa Freire; el conocimiento no es algo que pueda extenderse del que sabe al que no sabe, sino algo que se construye. (2008).

14. Levinas Emmanuel (1993). *Entre nosotros: Ensayos para pensar en otro*. Determinación filosófica de la idea de cultura, pre textos.

A veces preguntaban. Otras comentaban, todas, aplaudían. Se notaba respeto, escucha sensible. Se armó un clima de profunda conexión.

Esta transformación del juego surge en el transcurrir mismo del jugar, al intervenir la coordinación a partir de la lectura de la producción del grupo. Se vislumbra un camino, y se abre la puerta en esa dirección. Si lo que fue vislumbrado y propuesto como camino por la coordinación, puede ser compartido por el grupo que resuena y continúa con la idea, la experiencia se va ampliando, enriqueciendo, profundizando. Esa es una manera de intervenir en psicomotricidad permitiendo que lo preparado para la ocasión se transforme, se construya con los otros.

Relaciones de la actividad con el pensamiento de Levinas

Este juego rompe con la idea de modelo o ideal platónico que imitar. Estamos avisando desde el principio del curso de que nos disponemos a albergar diferencias, albergar otredades. Que no queremos *convertir al otro a la totalidad*. Buscamos ser hospitalarios. Como dice Levinas, *somos guardianes de nuestros hermanos*. El otro es siempre otro y tiene lugar. *Nos hacemos responsables del otro en cuanto otro*.

Hubo una cierta libertad para que cada uno se presentara por un ratito desde diferentes perspectivas que elegía mostrar sin permitirnos reducirlo (al otro) a lo que yo me represento de él. Perspectivas o representaciones que no son todo lo que el otro es, siguiendo (o tratando de seguir) el pensamiento de Levinas.

Levinas escribe que *la relación con el otro no es primariamente una relación cognitiva. El otro es irrepresentable*.

En esta propuesta se despliega la idea de visibilizar las minorías, reconocerlas, albergarlas, valorarlas, con el propósito de que todos se sientan parte integrante del grupo con sus diferencias, sus particularidades, sus singularidades. Sin *reducirse a lo universal, preservando el exotismo de esta variedad*.¹⁴ El fenómeno del mundo se desoculta, se pide una responsabilidad frente a lo que me parece extraño.

El otro, *el rostro del otro que nos interpela y nos hace capaces de responder*. El otro que pide ser mirado en su singularidad, el otro que nos llama desde su ser minoría, su ser diferente del resto. Y así nos hace responsables, en el sentido de responder, nos pide que respondamos. Y aplaudimos. Aplaudimos acogiendo al otro, a esos pocos otros que se presentan en algún ser diferentes a nosotros. El aplauso que reconoce, que valora esa presencia que enriquece. Aplauso que habla de la diferencia que nutre. Diversas diferencias que nos hacen ser parte de distintas minorías y a veces de las mayorías. Las mayorías dando cabida a las minorías. Acogiendo a lo que no entra en el todo, en el todos.

El reconocimiento que celebra la alteridad, que acoge al otro y alienta a todos los otros a mostrarse otros, sabiendo que serán acogidos hospitalariamente. *“La materia o la naturaleza del ser revelarían, expresarían o –como dice Merleau Ponty– celebrarían su alma en la diferencia entre personas distintas y entre colectividades dispersas...”*

Siguiendo el texto del colombiano Santiago Castro Gómez “Decolonizar la universidad”, consideramos que esta actividad ayudó a cambiar la lógica exclusiva que plantea esto o aquello por una lógica inclusiva esto y también aquello... Las mujeres y también

El reconocimiento que celebra la alteridad, que acoge al otro y alienta a todos los otros a mostrarse otros, sabiendo que serán acogidos hospitalariamente. “La materia o la naturaleza del ser revelarían, expresarían o – como dice Merleau Ponty– celebrarían su alma en la diferencia entre personas distintas y entre colectividades dispersas...”

los varones, y también los otros, los diestros y también los zurdos, los docentes y también los estudiantes. Se transgrede el dos, se va más allá de los pares binarios que marcaron el devenir del pensamiento occidental de la modernidad.

Y al haber surgido esta lógica de la inclusión al inicio del curso es posible que se despliegue en mayor profundidad durante el año. Los comienzos de alguna manera tiñen, dejan marca en el desarrollo.

Reflexiones de los estudiantes ¹⁵

Tomo extractos de reflexiones realizados por los estudiantes a partir de esa primera clase para mostrar el impacto y la huella de ese juego como acontecer significativo. Todos los estudiantes hicieron reflexiones acerca de la primera clase y varios de ellos lo tomaron.

“Resaltamos el juego de las “minorías”, surgido espontáneamente de otro anterior, que se transformó, dio un giro. Este involucraba a cada uno desde su singularidad, donde lo particular no era tomado como algo negativo que aislaba, sino más bien como algo positivo que se dejaba ver que a partir de las diferencias se puede hacer una unión, sin que nadie se quedara por fuera”.

“Pensamos titular esta reflexión como “La minoría”. Nos quedamos vibrando con esta idea, esta posibilidad, esta opción. El lugar de lo singular que nombra cierta identidad; un lugar agradable que se llevó aplausos, un lugar codiciado que propició la invención de distintas maneras de ser nombrados [para ser minoría!”.

“Pequeñas intervenciones, grandes efectos: En el marco de nuestro primer día de clase de la FPC III se nos propuso jugar a agruparnos y reagruparnos según

distintas consignas, primero ofrecidas por la docente y luego espontáneamente ofrecidas por los alumnos. Este juego fue el que despertó especial interés en nosotras, ya que consideramos que fue sumamente interesante el deslizamiento que se produjo (en el mismo devenir del juego), desde el simple “agruparse” según diversas características físicas o personales hasta la búsqueda específica que se generó del armado de “minorías”. Quisiéramos destacar también para poder pensar, la intervención de Marina cuando invitó a aquellos que quedaban del lado de “la mayoría” a realizar el gesto de aplaudir a “la minoría” constituida por aquello que la particularizaba.

Quisiéramos entonces recuperar esta escena de la clase para reflexionarla en dos aspectos: la intervención de Marina en sí, en el contexto de la clase de inauguración de la FPC III; y por otro lado (pero a partir de lo anterior), indagar acerca de la intervención en psicomotricidad.

Por un lado, este pasaje de la clase nos remite a las intervenciones desde la psicomotricidad en los inicios y cierres de ciclos a los que alude Marazzi en su texto, que promueven la búsqueda de la alternancia entre la “cohesión grupal” y la “necesidad de individualizarse”, deseos y miedos fundamentales para pensar en la constitución del grupo, que precisa del reconocimiento de similitudes como también de individualidades, diferencias, diversidades... aplaudiéndolas, festejándolas, valorándolas...

Dentro de nuestra cultura, conformar una minoría conlleva cierta carga simbólica. No es lo mismo pertenecer a una “minoría” que a una “élite”, a pesar de que ambas aluden a un número reducido de miembros en comparación con otro grupo. Sin embargo,

15. Los alumnos llegan a FPC 3 con una historia en relación a los escritos a partir de las clases de formación corporal. Hay materias en las que realizan una crónica a partir de la observación individual; en otras, una crónica grupal. A veces escriben una crónica con una reflexión personal; otras hacen un informe a partir de lo observado o de las resonancias de lo observado. En cada materia se va acentuando alguna perspectiva en la observación y en la escritura. Llegada la instancia de FPC3 no se pedirá la escritura de una crónica exhaustiva de lo realizado en clase. El acento estará puesto en realizar una reflexión a partir de la clase. Será individual o en parejas. En la individual también pueden conversar con otros compañeros para armarla. Porque en ese diálogo la reflexión puede hacerse más profunda. En el intercambio pueden construirse, descubrirse otros sentidos. La reflexión reflejará qué conexiones, qué articulaciones pueden hacer los estudiantes, por dónde vienen pensando. Da cuenta de cómo procesaron la clase, de qué y cómo están aprendiendo. En este caso fueron reflexiones en dúos.

jugando, por un momento esa premisa se cambió. A partir de una consigna, por un momento, ese “sentido” se transformó, y así, algo que nos “pesaba” y nos incluía en una minoría, pasó a ser algo de lo que “estoy orgullosa”. Surgió en muchos también el deseo de encontrar esa característica que nos hiciera miembros absolutos y únicos de la minoría (o acompañados por unos pocos en el peor de los casos) y ser así aplaudidos por todo el resto del grupo, para lo cual pensamos había que atreverse y atreverse en el sentido también de atribuirse algo, como aparece en el texto de Marina.

El juego terminó, pero nos quedó la sensación de estar más livianas, más alegres, más dispuestas, habilitadas... paradas de otra manera. Y esto nos abre a seguir indagando acerca de la ligazón cuerpo-palabra. Pensamos que lo que se favoreció y lo que ayudó a hacer circular la tensión fue, ante todo, la posibilidad de desplegar y re-unir opuestos. Se pusieron en juego para ser re-unidos desde la psicomotricidad tanto los deseos ambivalentes de fusión y de separación con el grupo como la cuestión de la diferencia entendida como condena o como algo que es aplaudible en el gesto de “aplaudir la diferencia”.

Pensamos, entonces, en las intervenciones en psicomotricidad como algo que “toca” el campo inasible de los discursos, de los sentidos, de las palabras, porque toca, mira, escucha los cuerpos. Pensamos a la intervención en psicomotricidad como algo que sucede en un tiempo-espacio determinado, pero cuyos efectos se expanden más allá de éste, a los cuerpos (el del docente y los alumnos, del terapeuta y del paciente), al grupo, al clima, a la tarea, a la cura.¹⁶

En el año 2020 durante la pandemia y el confinamiento social obligatorio dimos

clases “presenciales a distancia por medios audio visuales. Encontramos el modo de realizar esta propuesta. Transcribo la reflexión de un grupo de estudiantes.¹⁷

Nos disponemos a jugar: para esto, configuramos las cámaras y así podemos aparecer y desaparecer de la pantalla. La propuesta consiste en encontrarnos con una minoría. Una minoría en la que quisiéramos ser reconocidos, que nos resulte agradable ser reconocido y formar parte. Surgen variedad de propuestas: zurdos / varones / pueblos originarios (historias de las descendencias), familias que vienen del norte, instrumentos musicales, hermanos varones - mujeres ¿cuántos?, menores - mayores, quienes hayan retomado la carrera, qué nos gusta, no nos gusta, quiénes pasaron por operaciones. Así vamos descubriendo y explorando entre las minorías, lo que nos conforma y hace finalmente como un grupo.

A partir de la consigna, surgen diversas preguntas: ¿Qué se despierta en esta minoría ¿Qué sentimos? ¿Cómo une¹⁸ se autoriza a pertenecer a una minoría? Nos detenemos a dialogar acerca del sentir y el sentido de pertenencia que surge al pertenecer en una determinada minoría, en particular en lo importante que es intentar no aferrarse a ninguna, es decir, no ser de un lado ni del otro, sino integrar y así poder pensarnos como seres que estamos atravesados por las mismas minorías. Esto permite una posibilidad de conocerme con otros; es en el encuentro con los otros, y es a través de la propia experiencia y la de todos como se genera un sentido de pertenencia y una posibilidad de formar grupo, descubrimos al otro desde el grupo que forma la minoría desde el grupo que queda fuera de ella.

16. Párrafos extraídos de reflexiones escritas realizadas por estudiantes en el curso 2015/2016. Bianchi y Torrubiano, Goglio y Ardalla, Tarruela y Onaga. Bibliografía utilizada: Marazzi, M. (2015), Programa de la materia Formación Personal Corporal III, de la Lic. en Psicomotricidad. Utrif. “De encuentros y despedidas” (2001). “Cuerpo y palabra en la Universidad. Acerca de la reflexión escrita. Cómo escribir a partir de la experiencia corporal” (2012). Inéditos.

17. Parte de la crónica de clase realizada por las estudiantes Carrizo, Rodríguez, Santamaría (cursada 2020-2021)

18. Utilización de la e para referirme a los dos géneros

Algún punto de llegada

Quisiera destacar el clima de alegría que surgió con esta propuesta de juego de las minorías. ¿Es la alegría lo que permite *in corporizar* esta dimensión ética del otro? ¿Es la relación con el sentir lo que vehiculizó y favoreció ese aprendizaje?

Si bien las minorías que surgieron fueron de alguna manera “suaves”, fueron muy celebradas. Retomando lo escrito por una estudiante, “algo que nos ‘pesaba’ y nos incluía en una minoría, pasó a ser algo de lo que ‘estoy orgullosa’” Podemos pensar, entonces, por el sentir que despertaron, que simbolizaban aspectos de otras figuras como la del extranjero, el refugiado, el apátrida, el desaparecido que reclaman responsabilidad frente a la respuesta. Permitieron “tocar” la propia vulnerabilidad, la del otro, y afrontarlas. Manifestarlas. Invitarlas. Entre nosotros.

Y esto nos prepara para el ejercicio de la profesión. En la tarea del psicomotricista vamos a encontrarnos con “la interpelación del otro”. El otro niño; inhibido, torpe, inquieto, molesto, con problemas del desarrollo, con dificultades en el uso de su cuerpo, “mal mirado”, desajustado, desubicado. El otro viejo, padre, madre, maestro, médico, el otro distinto. El otro ajeno, terrible, que nos espanta...

“Aprender a vivir es con otros, no contra otros” escribe Cullen (2010)¹⁹. Pareciera que este fue uno de los “**aciertos fundantes**”²⁰ que dejó huella para los estudiantes y docentes, “jugando” una resistencia a todo proceso de des-subjetivación,

vislumbrando un “diálogo de las culturas” y la posibilidad de una “universalidad desde las diferencias y no contra las diferencias”, “entendiendo discípulos y maestros, que estamos, meramente estamos y juntos vamos chapoteando el saber”.

Es necesario, como dice Cullen, replantear tanto las relaciones del saber con el poder entendido como dominación, como con el poder entendido como comunicación y participación²¹. Cómo enseñamos a ser psicomotricistas sabiéndonos vulnerables, siempre interpelados por el rostro del otro, reconociendo las propias otredades; responsables de las respuestas ante lo que aparece como marginal, como distinto; con responsabilidades sociales; insistiendo en los saberes contextualizados e inclusivos, practicados en el seno de la experiencia; sin ubicarnos como una corporación de académicos con un idioma cerrado, incomprensible para los de “afuera”; aumentando la potencia de actuar, sabiéndonos causa de lo que sucede y no meros efectos; cuidando al otro.

Y en relación a los modos de enseñar, me interesa destacar y compartir la posibilidad que ofrece la psicomotricidad a través de su didáctica, que incluye el juego corporal, de acceder a conceptos ético-políticos que quedan corporizados. Entiendo que esta corporeización de los conceptos, esta comprensión a través de la experiencia que es corporal, permite contar con una sensibilidad arraigada que perdura. Cuando la comprensión está ligada a la experiencia, deja una huella profunda a la que podemos volver una y otra vez.

19. “Pensar la educación desde el estar y como respuesta a la interpelación del otro” Conferencia VII congreso de educación del centro de la provincia de Córdoba Villa María 2010

20. Término que propone Cullen en contrapartida a la ilusión de un fundamento inmovible de verdad en el texto citado.

21. Cullen Calos en: “A universidade na sociedade de conhecimento: novos modelos e formas de producao” Unicamp 29 de octubre de 2014

Bibliografía

- **Bourdieu, Pierre** (2003) en “Capital cultural, escuela y espacio social” Buenos Aires, Siglo XXI.
- **Castro Gómez, Santiago** (2013) “Decolonizar la universidad La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes”. En: Ramón Grasfoguel y Santiago Gómez Castro (eds), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre editores.
- **Cullen Carlos** “Pensar la Educación desde el estar y como respuesta a la interpelación del otro” Villa María, 2010
- **Cullen Carlos** “La universidad en la sociedad del conocimiento: nuevos modelos y formas de producción” Unicamp 29 de octubre de 2014.
- Equipo de la cátedra de filosofía de la Educación de la UBA (2005) “El espacio pedagógico de la palabra”. Texto elaborado grupalmente, presentado en las Jornadas del departamento de Ciencias de la Educación “Hacia el cambio del plan de estudios: docentes y estudiantes en la articulación teórico práctica del curriculum” Facultad de Filosofía y Letras UBA 21 y 28 de noviembre de 2005.
- **Freire P.** (2008), *Pedagogía de la autonomía*. Siglo veintiuno.
- **Freire, P.** (1990). “El acto de estudiar”. Ensayo escrito en Chile como introducción al Seminario Nacional sobre Educación y Reforma agraria. Está en Freire, Paulo (1990), *La naturaleza política de la Educación*, Barcelona, Paidós.
- **Freire Paulo** (1996), *Educación y participación comunitaria en Política y Educación*, Siglo XXI.
- **Graziano, Nora** (2011): “La alfabetización académica como responsabilidad docente, entre la hostilidad y la hospitalidad al forastero / extranjero / inmigrante” Revista Argentina de educación superior.
- Habermas citado en Grundy, S. (1998), *Producto o praxis del curriculum*, Morata
- **Levinas Emmanuel** (1993), Entre nosotros: Ensayos para pensar en otro Determinación filosófica de la idea de cultura, Pre textos.
- **Levinas Emmanuel** (1974), *Humanismo del otro hombre*, Siglo veintiuno.
- **Litwin Edith** (2016), *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*, Paidós
- **Marazzi, Marina**, programa de FPC3 2015/2016
- **Marazzi, Marina** (inédito) (2012) Cuerpo y palabra en la Universidad. Acerca de la reflexión escrita. Como escribir a partir de la experiencia corporal.
- **Marazzi M.** (2016), “El despliegue del jugar en la práctica psicomotriz. Las formas del jugar y del no jugar en la intervención psicomotriz” en Mady Alvarado (Ed) *#JugarEnPsicomotricidad. Estudios, análisis, reflexión y práctica*, Buenos Aires, Editado por Revista de psicomotricidad.
- **Marazzi M.** (inédito) (2019) Lo técnico en la formación de los psicomotricistas. Armado de un repertorio, lectura y usos de las variables psicomotrices y construcción de una actitud psicomotriz.
- **Pichón Rivière, Enrique** (1985), *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Buenos Aires, Nueva Visión.