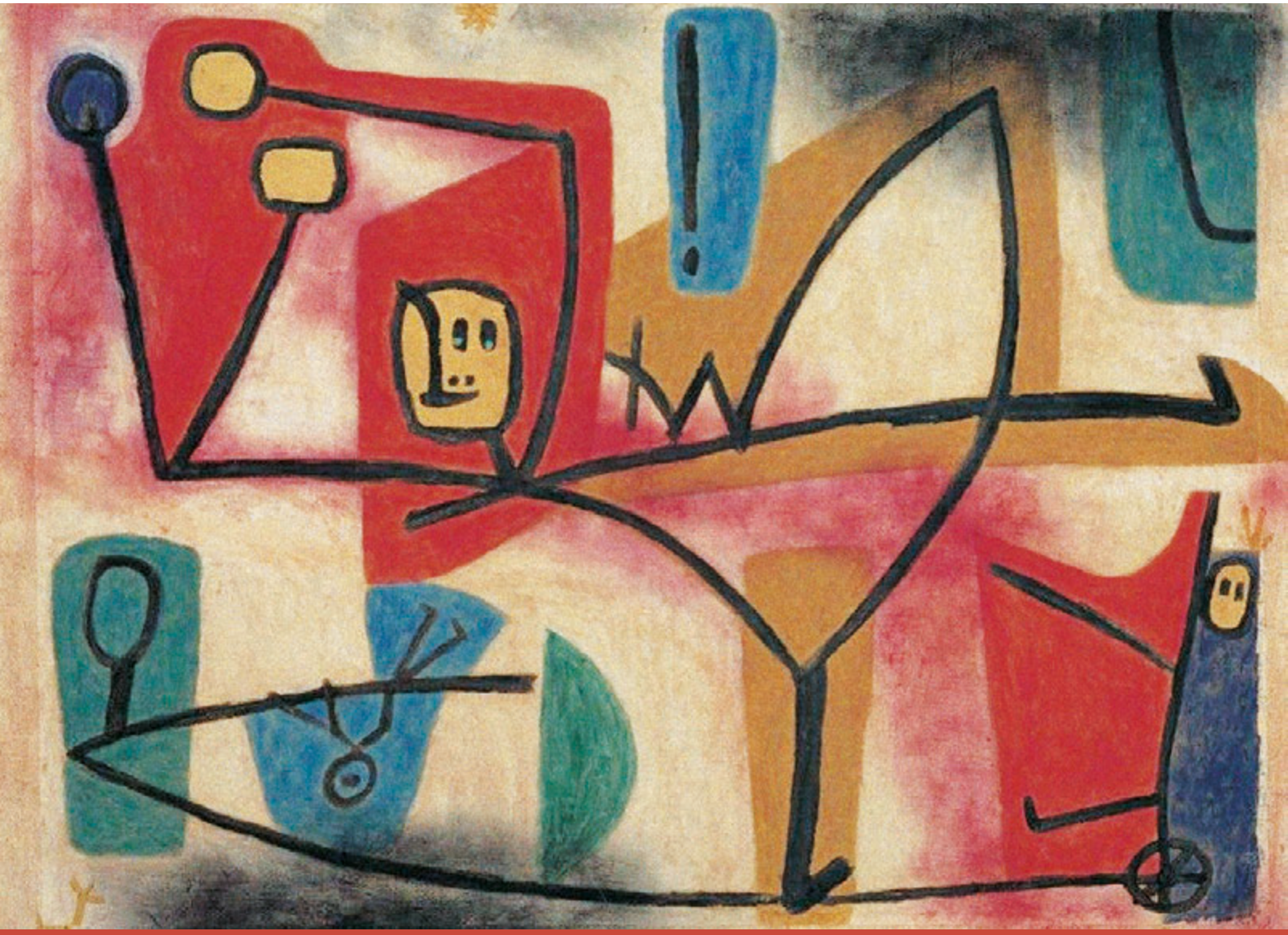
# lineadestre

REVISTA ESPECIALIZADA
EN PSICOMOTRICIDAD

PUBLICACIÓN SEMESTRAL
JULIO 2023
NÚMERO 51



- Emblemas de lo psicomotor en sexualidades con perspectiva de género
- Entrando en el bastión autista
- Apertura Corporal
- Jornada AT
- El lugar del adulto facilitador del desarrollo infantil
- Entrevista a Myrtha Chokler
- La contención emocional
- Intervención y FPC

TARIQA
psicomotriu

Núria Martínez
Josep Ma Ordóñez
Marta Pascual
Iolanda Vives
y terapeutas
psicomotrices

**Atención individual y grupal:**
**infancia, adolescencia y adultos**

- Terapia psicomotriz
- Espacio psicoterapéutico
- Trabajo psicopedagógico
- Acompañamiento familiar
- Trabajo en red
- Asesoramiento y formación

933520219 Malgrat, 116-bajo. Barcelona.
info@tariqapsicomotriu.com www.tariqapsicomotriu.com

COJINES
COLCHONES
CUERDAS
ESTRUCTURAS
DE MADERA

Hacemos productos a medida
Lona transpirable y repelente al agua
Carpintería propia
Renaturalización de patios

milanta

https://milanta.net milanta@milanta.net

¿Eres psicomotricista o estás acabando tu formación?

- Para informarte
- Para hacer colectivo
- Por el reconocimiento
- Por y para la profesión

app.psicomotricistas@gmail.com
www.app-psicomotricistas.net

app
asociación
profesional de
psicomotricistas

Paul Klee, *Exceso de sentimientos*, 1939 (detall)


4 **EDITORIAL**

**DOSSIER**

5 **Emblemas de lo psicomotor en sexualidades con perspectiva de género.**
David Burzac

10 **Entrando en el bastión autista.**
Miriam Leza

**APORTACIONES INTERDISCIPLINARES**
15 **Apertura Corporal. Una propuesta para iniciar la clase**
Silvia Saal, María José Otero, Natalia Guido

**ESPACIO ABIERTO**
26 **Articulo Jornada AT**
Comisión de Profesión y Formación de la APP

**ELLAS Y ELLOS OPINAN**
29 **El lugar del adulto facilitador del desarrollo infantil**
Sílvia N. López

**ENTREVISTA**
34 **Entrevista a Myrtha Chokler**
Sara Manchado

**LECTURAS**
45 **La contención emocional,** de Isabel Suarez de La Rosa, Miguel Llorca Linares y Josefina Sánchez Rodríguez

**TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD**
46 **Intervención y FPC**
Silvia Brukman, Romina Rodríguez, Anabel Moreyra



**Consejo editorial**
Rikardo Acebo, Sara Manchado,
José Ángel Rodríguez y Josep Rota

**Colaboraciones**
Silvia Brukman, David Burzac, Natalia Guido
Miriam Leza, Anabel Moreyra, Sílvia N. López,
Sara Manchado, María José Otero, Romina
Rodríguez, Silvia Saal



**Redacción y publicidad**
app.psicomotricistas@gmail.com
entrelineas@app-psicomotricistas.net

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

**Maquetación**
faino.com

**Depósito legal**
B-17.092-97

ISSN (edición impresa): 1575-0841
ISSN (edición digital): 2696-2330

**Impresión**
C.T.P. Gràfiques BCN S.L.
C/ Segarra, 31 local
08921 Sta. Coloma de Gramanet

**Edita**
Asociación Profesional de Psicomotricistas


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

# Editorial

Si tenemos que enumerar las principales características que significan a la intervención psicomotriz, hemos de referirnos al respeto a la singularidad de cada persona, al favorecer el crecimiento de la propia individualidad, al reconocimiento de la diferencia y al afloramiento de la autenticidad de los sujetos; una autenticidad que aparece cuando se respeta la acción libre y espontánea de las niñas y niños.

Esta intervención requiere por parte del profesional psicomotricista de un sistema de actitudes que sustenta el acompañamiento adecuado en esta práctica interactiva. Este sistema de actitudes está basado en un principio filosófico y humanista: el de creer en la persona y en sus posibilidades de autorrealización. El clima de seguridad que se consigue en esta relación empática entre el profesional psicomotricista y las niña y niños es la razón de que estos se manifiesten desde su autenticidad, desde su globalidad; una globalidad en la que los aspectos fantasmáticos condicionan en gran manera su expresividad motriz. Esta autenticidad surge cuando estos se manifiestan desde su subjetividad, desde su realidad interna; una subjetividad y una realidad interna que transitan, en el interior de la sesión, hacia la objetividad y la adecuación a la realidad externa.

El profesional psicomotricista, para poder establecer una relación empática con ellas y ellos, ha de poder conectar con su propia subjetividad, con su realidad interna; ha de mostrarse auténtico. Solamente de esta manera se producirán las resonancias tónico-emocionales recíprocas necesarias en la relación de acompañamiento.

La disimetría necesaria, el registro simbólico en el que se sitúa el profesional psicomotricista ha de permitirle no perder de vista su propia realidad y su capacidad objetiva. Esta capacidad empática es la que le va a permitir acompañar, sostener y comprender el significado de las manifestaciones expresivas de las niñas y niños.

Todo esto nos lleva a considerar la sesión de psicomotricidad como un espacio eminentemente inclusivo, en el que caben, se respetan y acompañan todas las diferencias.

En el Dosier de este número de la revista hay dos ejemplos claros de lo que acabamos de expresar; hay también varios artículos que se refieren a la necesidad de la formación, a fin de que el papel del adulto sea el de facilitador del crecimiento madurativo infantil y de cómo un trabajo corporal predispone y facilita el acceso a una elaboración cognitiva.

Una vez más, desde este espacio editorial, queremos insistir en un aspecto que consideramos importante en el campo de la formación: la necesidad de reflexionar y conceptualizar por escrito los contenidos que se refieren a nuestra práctica. Se trata de elevar a un registro simbólico, a través de la escritura, algunos de estos contenidos. De la misma manera que en la sesión de psicomotricidad acompañamos a las niñas y niños para que transiten desde el movimiento físico al pensamiento, también los profesionales psicomotricistas debemos acceder a este registro, donde los aspectos prácticos se organizan y elaboran desde el acto simbólico de la escritura.

Esperamos, una vez más, vuestros artículos.

Desde este espacio editorial, queremos insistir en un aspecto que consideramos importante en el campo de la formación: la necesidad de reflexionar y conceptualizar por escrito los contenidos que se refieren a nuestra práctica.

# Emblemas de lo psicomotor en sexualidades con perspectiva de género

**David Alejandro Burzac**
Licenciado en psicomotricidad, pedagogo, educador social y sexólogo. Formado en Arteterapia. Maestrando en psicología social. Miembro del equipo técnico en Educación Sexual Integral. Escritor en diferentes publicaciones.

Permítanme construir un atrevimiento: te trataré de queridos/as/es lectores con cuya intención nos aproxime a pensar juntos algunas lógicas que sustenten el trabajo teórico e ideológico que las sexualidades con perspectiva de género nos pueden emerger en su lectura. Es mi interés transmitirte el modo en que concibo a la sexualidad, el erotismo, los cuerpos y sus mandatos. Para ello entremos por una puerta: La reflexión sobre nosotros y nosotras mismas.

¿Por qué considerar aquellos emblemas que se desencadenan en el pensar lo psicomotor en torno a nuestra propia sexualidad? ¿Cómo intervenir en escenas donde se presenta un manifestar del cuerpo aconteciendo preguntas que te inquietan?

Podemos entender tanto la sexualidad como la perspectiva de género desde una mirada psicomotriz, como condiciones sensoriomotoras de contactarse consigo mismo/a/e y el mundo a través del cuerpo y sus envolturas, que delatan o silencian malestares de la cultura. Para ampliar Foucault (1994) expresaba que: *"el control de la sociedad sobre individuos no sólo se lleva a cabo mediante la conciencia o la ideología, sino también en el cuerpo y con el cuerpo"* (p. 210). Ambas son insignias donde se te dice los cómo, cuándo, con quién y dónde de lo que te dicen que hacer o deberías considerar suministrar. No hay escapatoria, ni preámbulos para estos esperables culturales heredados; lo que sí se muestra son los cuerpos reclamando su lugar de expresión y de percibir en sus encauces. El cuerpo entonces en este devenir como tal es un acto constitutivo de adquisiciones de imitaciones y representaciones sociales que nos donan desde la narrativa con la otredad. Nuestra subjetividad se sujeta con unas series de necesidades concretas de existencias en una cultura de mirones, de reproducción e inspiración de modelos hegemónicos que nos muestran como únicas alternativas estereotipos que seguir: escenas que pueden parecer peligrosas para una constitución de imagen corporal saludable. Sin embargo, cabe destacar que hoy aún nos encontramos con cuerpos y sus imágenes apareciéndose como elección autónoma y/o impuesta. No obstante, es en estos encuadres donde se gestan cercanías y/o rechazos con los otros cuerpos, que devuelven una imagen del cuerpo bajo un manto de

Esto que les traigo para reflexionar, querido/a lector/a, es para poner en posibles preguntas acerca del lugar que ocupa la sexualidad en la constructividad corporal desde las infancias.

inscripciones —también llamados huellas o memorias— en las matrices que regulan un diálogo tónico por medio del aparato psíquico y motor. Ya Ajuriaguerra (1993) se refiere a este concepto como un intercambio corporal de información que se produce entre la mamá y las protoinfancias, expresándose por estados de tensión y distensión muscular. Si pensamos en esta escena enunciada por tal autor, podríamos articularla con la fase oral descrita por Freud, donde tanto el dialogo tónico como lo oral marcan el inicio de una sexualidad en gestación. Y es que el contacto boca-pecho, posturas y gestos donándose recíprocamente, instalan extractos de acogida y/o rechazo en el otro, emblemas que vemos cuando el/la niño/a muerde con firmeza un pezón, o la postura y/ o ritmo de la madre en contacto con el cuerpo del niño/a ensamblándose incomodidades a lo largo de ese diálogo tónico. Esto que les traigo para reflexionar, querido/a lector/a, es para poner en posibles preguntas acerca del lugar que ocupa la sexualidad en la constructividad corporal desde las infancias, en aquellos diálogos que dan a ver la fantasmática corporal, y que dan despliegue o incomodidades manifiestas en el tono y su postura para dar acceso al ingreso a las transferencias, trasmisión y a sus engramas de acción.

Por consiguiente, no es de extrañar que ya constituido nuestro cuerpo en torno a los aprendizajes sociales de la sexualidad, hagan que nuestro disfrute psico-corporal desde púberes hasta gerentes evoquen vinculaciones afectivas, eróticas y de estrategias amatorias con escenarios de búsquedas de la misma configuración de la identidad mediados por la infancia transitada. Al respeto, Rodríguez, J.A. (2020) nos dice que una estructura se emblema cuando el ser humano "en su condición parlante, sexuada y mortal es siempre simbólica y nunca lo es sin un otro" (p. 135). A partir de ahí es como recupero el concepto de erotismo como la capacidad de contactarse con el cuerpo, sus producciones y necesidades, motivados/as/es —quiérase o no— por los estímulos del mundo que nos circundan. Cabe destacar que el olfato, la visión, el gusto, el tacto y el equilibrio son derivados de una relación objetal, que se construyen a partir de las necesidades satisfechas e insatisfechas en la dialéctica de lo que tengo y lo que quiero llegar a ser. Ejemplo de ello son los cuerpos *fitness*, las dietas, las operaciones quirúrgicas estéticas, las tendencias de moda, la indumentaria, la decoración, la perforación, los tatuajes y un sinfín de mandatos más que se nos ofrecen. Algo de todo lo aprendido allí deja escrituras en la tonicidad, justamente por esos estímulos sensoriomotrices que los emblema.

En cuanto a la concepción de sexualidad desde un discurso psicomotor, podría ser una forma de habitar, transitar y transgredir las experiencias corporales y del lenguaje desde la infancia, y psico-corporales desde la pubertad hasta la senectud. Y a su paso, el género, como mandato social que nos irán dejando trazos a lo largo de la cotidianidad, en las insignias de las relaciones que empleamos con otros cuerpos. Detallo esta diferencia debido a que lo psicomotor requiere de experiencias corporales en construcción, transitado por cambios en el desarrollo psicomotor, junto a tiempos de estructuración del esquema e imagen corporal en torno al género que se aprende por la cultura como mandatos, mientras que desde la pubertad hacia la vida adulta mayor, es un ya cuerpo construido, adjudicado con roles sociales, con tiempos de desestructuraciones en torno a los mandatos hegemónicos de belleza, reestructuración de la imagen corporal en constantes movimientos, y donde existe un proceso continuo de búsqueda por el logro o frustración de las necesidades de relación al propio deseo y su erotismo por seguir los es-

tándares sociales. Por tal motivo, cuando observamos conductas sexuales o de expresiones de género que salen de la norma hetero-cisnormado deberíamos interesarnos en aproximarnos a nuestra propia historicidad de aquellas escenas eróticas que de manera primordial se dan a ver en que algo nos interpela. No es el otro de la cuestión el interés crítico sino, mis voces que inquietan alguna imagen devorada en el silencio aprendido.

Entonces, cabe preguntarse: cómo, cuándo y de qué manera como psicomotricistas podemos intervenir en escenas sexuales o expresiones de género que al otro le asusten.

Detallo lo siguiente: cuando observamos, por ejemplo, un acto de masturbación conjunta de un infante con otro infante exponiéndose en público, aparecen palabras de reclamos ligadas a algo "indebido", o que "tocarse los genitales está mal", que "¡eso no se hace!" (oraciones frecuentes escuchadas de los adultos). Tengo que advertirles dos cosas: claramente es necesario remarcar que la privacidad personal y el empleo de políticas del cuidado del cuerpo y sus vinculaciones, sin embargo, hay algo de ese decir con el uso de las palabras que la persona que lo recibe lo puede tomar como mandato o a tal efecto como una orden. Lo diré gráficamente así: si mis palabras son "nadie puede tocar tu cuerpo", por ejemplo, estamos de alguna manera dando la orden de que "¡nadie debe hacerlo!" y, seamos realistas, no podemos prevenir que no sucedan escenas que nos incomoden y asusten, ¡pasa y más de lo que vosotros creéis!, se toca y muchas veces sin permiso alguno. Desafortunadamente no queda ahí; en algún momento de la historia personal aparecerá la culpabilidad y aquí al propio cuerpo se le resta valor significativo personal. Entonces propongo cambiar la enunciación de la misma por un "nadie debería tocar o decir como debe ser tu cuerpo, pero si llegara a pasar, calma, ¡no es tu culpa!", así de simple podemos evitar que la persona se sienta culpable de tal acto provocado por un otro.

Ahora bien, ¿cómo podemos ser mediadores corporales para trabajar las sexualidades con perspectiva de género en torno al cuidado del cuerpo?

La clave para responder a la demanda del otro es usando una mediación corporal sin tabúes ni prejuicios.

En definitiva, querido/a/e lector, este artículo tiene simplemente el espíritu de hacerles llegar una invitación: y se trata de poner en preguntas lo que se dice y espera del cuerpo, del erotismo, de la sexualidad y del enfoque de género que nos envuelve en nuestra matriz de aprendizajes cotidianos, encerronas, imitaciones sin sentidos aparentes. Ahora bien, es necesario para dar cuenta cuáles pueden, podrían, ser las posibles fases de intervención en psicomotricidad, para que tengan en cuenta los siguientes objetivos:

## FASES DE INTERVENCIÓN

**Inicial:**

- Trabajar mediante actividades corporales, vivencias para analizar las tensiones tónicas emocionales y posturales de las tendencias agresivas —represivas— discriminatorias y de vulnerabilidades que se pudieran dar si al erotismo propio que lo silencia en torno a la expresión del género.
- Propiciar posibles vivencias corporales que ayuden a disminuir los signos de la inestabilidad psicomotriz que pudieran presentarse, tales como las angustias arcaicas, hábitos y descargas motrices, cuando se cuestiona algo de la sexualidad.
- Otorgar un apoyo pedagógico y educativo desde una educación sexual basado en evidencias y su integridad donde confluyen aspectos biológicos, sociales, culturales, filosóficos y psicológicos.

Este artículo tiene simplemente el espíritu de hacerles llegar una invitación: y se trata de poner en preguntas lo que se dice y espera del cuerpo, del erotismo, de la sexualidad y del enfoque de género.

Aucouturier (1985) en el capítulo la formación del psicomotricista nos dice que "esta formación del psicomotricista por vía corporal moviliza también las parcelas de la afectividad, de la sexualidad y de los fantasmas.

**Avanzada:**

- Favorecer el aumento de la capacidad de conciencia corporal para una armónica representación del erotismo personal.
- Guiar hacia una autopercepción positiva de la imagen corporal y el género, descolonizando los estereotipos de belleza y de actitudes heredados de la cultura.
- Promulgar espacios para la escucha y vuelta a las insignias que recubren lo que a ese cuerpo le dicen, marcan e imponen, cuyo fin tenga la disminución de malestares corporales.
- Elaborar propuestas lúdicas creativas que ayuden a la superación del aislamiento social, superación de la vergüenza y la culpa.

**Estabilización:**

- Momentos compartidos con otros para vivenciar la reciprocidad tónica, afectiva y emocional.
- Desarrollar proyectos de políticas del cuidado del cuerpo y salud, el ejercicio de nuestros derechos, la afectividad, el respeto y la valoración de la diversidad sexual y reconocer que vivimos en una cultura de mandatos, tabúes, prejuicios y mitos sobre el género.
- Educar con perspectiva de géneros y derechos humanos.
- Registrar mediante técnicas grafo-plásticas, psicodramáticas y relajación la recuperación de los signos fantasmáticos que se tuvieron en silencio por mucho tiempo.

Por lo que queda por compartirte, permíteme sugerirte un registro de mapa fantasmático corporal después de hacer esta lectura, cuyo fin sea que puedas generar un espacio de movilización de tus percepciones, sentimientos, representaciones y simbolismos. Dibuja, decora y agrega elementos que den cuenta en la siguiente silueta del cuerpo el cómo te representas con el género y la sexualidad; hazlo como lo sientas y percibas: puedes ponerle recortes de revistas, frases, poesías, colores, texturas, objetos.

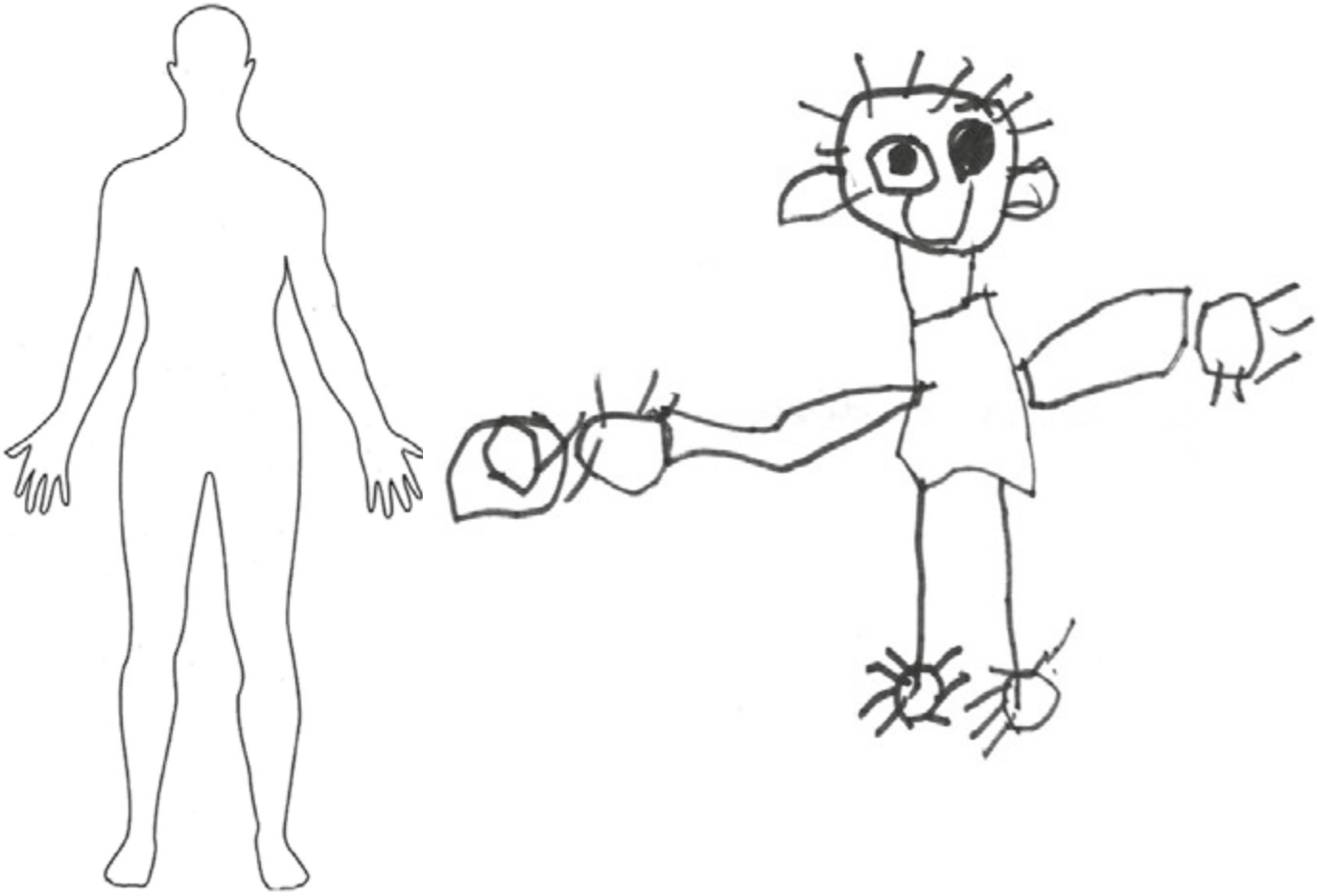
¿Terminaste? Ahora te animo a darte un momento para volver a tu dibujo. Míralo y descubre las localizaciones eróticas que posees.

Como resultado, y para finalizar los emblemas, fíjate en este postulado de Aucouturier (1985) donde en el capítulo la formación del psicomotricista nos dice que "esta formación del psicomotricista por vía corporal moviliza también las parcelas de la afectividad, de la sexualidad y de los fantasmas. Hay que reconocer, forzosamente, que toda implicación cor-

poral en contacto o a distancia está sexuada pero no necesariamente generalizada" (p. 60). Entonces, hagamos de la psicomotricidad un espacio de respeto y corresponsabilidad, de una escucha sincera, respetuosa y netamente humanizada. Investiguemos, analicemos y no dejemos de intervenir cuando la sexualidad, el erotismo y el género se hacen presente en nuestro lugar de trabajo como llamarada; por algo se dan a leer frente a nuestro rol. Por último, a ti, mi estimado/a/e lector/ra/re no seamos disléxicos de cuerpos y emociones en lo que respecta a las sexualidades y al género: es mi sugerencia claramente pautada.

## Bibliografía


- **Ajuriaguerra, J.** (1993): Ontogénesis de las posturas: yo y el otro. *Revista de psicomotricidad, de estudios y experiencias*, núm. 45, Madrid.
- **Aucouturier, B. Darrault** y **I. Empinet, J.L**. (1985): *La Práctica Psicomotriz. Reeducación y Terapia*. Barcelona. Científico Médica.
- **Foucault, M.** (1994): *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. México. Siglo XXI.
- **Rodríguez, J.A.** (2020): *Re-trazos en el aire: escritos sobre clínica psicomotriz de orientación lacaniana*. Buenos Aires. Córpora Ediciones.

# Entrando en el bastión autista

> *"Desgraciadamente nadie imagina qué trabajo cuesta transformar lo asocial en social, transformar, cambiar férreamente algo sin sentido en algo pleno de sentido, requiere más energía de la que vosotros podéis echar claramente de ver"*
>
> *"estás equivocado en tu manera de ver todo, no tienes ni idea de una vida en absoluto aislamiento, es peor eso que estar prisionero o en el llamado régimen de incomunicación yo me ahogo en la soledad"*
>
> *"no aguanto que haya conversaciones perfectamente idiotas sobre mí, por ejemplo, la abuelita habla siempre de lo dura que es vuestra vida y de lo horrible que soy yo […]*
> *no puedo estar en absoluto contento, ese fastidio continuo me pone frenético prefiero estar muerto una vida en medio de tales tormentas no se puede soportar, odio a todos los hombres"*
>
> *"un ser mudo y solitario necesita que le den ánimos, una sola palabra dicha con amor puede ayudar a curar un sin número de heridas y una mirada cariñosa tiene enorme efecto sin palabras […]*
>
> (Birger Sellin).

**Miriam Leza Sanz**
Maestra, pedagoga y terapeuta psicomotriz.

Estas palabras duras, reales, que duelen, que reflejan el mundo desolado y aterrador del autista, son un grito de auxilio, un canto a la libertad, tratando de encontrarse con alguien que las quiera escuchar.

Sintiéndome concernida por ellas, traté de sumergirme en el bastión autista, para tratar de comprender este funcionamiento que desafía la lógica común. De este duro y apasionante viaje, nació un escrito, "Cuéntame quién eres tú", donde tomando ideas de grandes libros y tras clasificarlas, ordenarlas, clarificarlas, simplificarlas, enlazarlas y envolverlas con mi estilo, traté de que llegasen directamente a ti, para acercarte un mundo que nunca te hubieras podido imaginar y que no te dejará indiferente.

Aquí van algunas de las ideas tomadas de ese escrito.

Entender el autismo de una u otra manera va a ser determinante en cómo vamos a mirar, comprender, acoger…, a ese niño. Va a condicionar nuestro posicionamiento ante él, posicionamiento que será vital para acompañar adecuadamente su modo singular de inscribirse en el mundo, tratando de crear un lugar de vida conforme al mismo

y dando así un lugar exclusivo al sujeto que hay en ese niño.

## Entonces, ¿qué es el autismo?

No existe el autismo en singular sino el sujeto uno por uno, ya que cada niño autista, por encima de todo, es un sujeto único, distinto a cualquier otro, sin par, con su individualidad, su idiosincrasia.

El autismo no es un apéndice. No es algo que una persona tiene, una deficiencia, una enfermedad, para la que haría falta encontrar un agente único y constante que la causase.

Es una manera de ser, un modo de funcionamiento. Una forma particular de situarse en el mundo, de construirse una realidad. Es una modalidad defensiva contra la intrusión de un mundo que se percibe como invasor. Es un "no" al Otro, que le resulta omnipotente, dominador, desregulado. Un "no" al deseo enigmático del Otro, a ser su marioneta, a encontrarse a la intemperie ante la voluntad o el capricho de él. Un "no" a la alineación al Otro, a ser preso, dependiente.

No es una decisión premeditada, ni lógica, ni pensada. No puede establecerse una relación de causa-efecto, ya que circunstancias parecidas obtienen haceres muy distintos.

Existe una respuesta singular de cada sujeto (la subjetividad humana) ante los acontecimientos contingentes de su propia historia, ante lo que viene del Otro. Esto se observa en la particularidad del niño en cómo responde al baño, a la alimentación, al sueño, a los paseos…" La insondable decisión del ser" (Jacques Lacan). El lugar y el momento donde se produce quedarán para siempre fuera del alcance de los adultos e, incluso, del mismo sujeto.

Por tanto, no es necesario estar afectado por ningún síndrome neurofisiológico ni vivir en un entorno familiar hostil. Lo que está verdaderamente en juego es la interpretación que el niño hace del vínculo que se está produciendo por el adulto. Cuando algo se resquebraja en la confianza que el pequeño debe depositar en el cuidador para depender de él, aparece una vivencia de hostilidad hacia el mundo que le rodea; su reacción es de angustia, y su respuesta, la reclusión sobre sí mismo, fracturándose ese vínculo que estaba por construirse.

De este modo, se queda sin la imagen de un semejante al que alienarse y constituir así su yo, ya que él, como todo ser humano, ha venido al mundo con una sorprendente inmadurez, prematuridad, donde seres que hablan le recibirán y a través de la palabra y el lenguaje interpretarán sus necesidades. La palabra moldeará al ser que acaba de nacer hasta humanizarlo.

Pero el sujeto autista no se deja atrapar por los sonidos y por esas primeras palabras con las que el Otro le baña, porque le son angustiantes, no puede controlarlas. Son un medio para alienarse al deseo del Otro, que le resulta dominador, caprichoso, de plena desconfianza. intrusivo, perseguidor, fuente de angustia y miedo. Se defiende del lenguaje del Otro, en el que está sumergido incluso antes de su nacimiento.

Esta realidad le empuja a replegarse sobre sí mismo, encerrándose en su burbuja, resquebrajándose, anulándose esa interacción y relación con él, totalmente necesaria para construir su cuerpo, su yo.

Por ende, su cuerpo sin límites, fragmentado, no logrará unificarse; quedará reducido al estatuto de la carne. La carne no se hará cuerpo, quedando, asimismo, repleto de angustias.

Por consiguiente el lenguaje, al no hacer mella en él, se queda sin agarre simbólico, sin puntos de amarre, sin brújula para

No existe el autismo en singular sino el sujeto uno por uno, ya que cada niño autista, por encima de todo, es un sujeto único, distinto a cualquier otro, sin par, con su individualidad, su idiosincrasia.

orientarse en el universo de la realidad. Es decir, al no entrar en el marco simbólico del lenguaje, el mundo le resulta caótico, desorganizado, indiferenciado, sin ley, sin orden, sin sentido, absurdo, incoherente, incomprensible, imprevisible, agresor, intrusivo. Porque lo simbólico, el lenguaje, tiene la función de ordenar el universo, de nominarlo, de dotarlo de significación, de hacerlo comprensible, predecible, de producir un efecto desangustiante (por ejemplo, cuando un día de tormenta un niño está asustado por los estruendos de los truenos y se le explica que son ruidos que se suelen dar en este tipo de temporales, este conocimiento, comprensión, previsibilidad, le puede producir un efecto desangustiante). Así como de instaurarse como instrumento de regulación (por ejemplo, detenerse ante un semáforo solo por el hecho de que el adulto diga "espera no cruces que está rojo", supone aceptar dicho color como símbolo que indica detenerse, es decir supone entrar en el simbolismo del lenguaje, instituyéndose como regulador).

Por ende, se podría entender también el autismo como una posición del ser para no ser alienado por el lenguaje, ese lenguaje procedente del Otro, correlacionado con su deseo enigmático, angustiante.

Por ende, se podría entender también el autismo como una posición del ser para no ser alienado por el lenguaje, ese lenguaje procedente del Otro, correlacionado con su deseo enigmático, angustiante.

Al no tomar sus palabras, ni hacerlas suyas, son vividas como un objeto sonoro, sin valor simbólico, por lo que le llegan con violencia, le resultan intrusivas, angustiantes, y tampoco percibe que sirvan para la comunicación.

A esto se le puede añadir que el lenguaje está hecho de elementos sueltos que se encuentran ligados entre sí. Es decir, un significante tiene un sentido en relación con otro significante. El blanco es blanco en relación con el negro. Es decir, las palabras no se pegan a las cosas, siendo necesario a menudo basarse en el contexto, en la intuición, en la enunciación del Otro, lo que supone una amenaza para su propia seguridad. Le gustaría vivir en un mundo coherente bien provisto de referencias fijas que funcionara de acuerdo con reglas absolutas, de signos para codificar el mundo, de signos pegados con el referente.

Por consiguiente, se queda en una actividad solitaria, en un juego sonoro de plena satisfacción, evitando alienarse al Otro, no enfrentándose a la voluntad y al capricho de este, así como no perder el goce vocal, la mortificación del mismo.

Por tanto, el autismo es un funcionamiento mediante el cual el sujeto trata de defenderse de la profunda angustia que le supone habitar en "este mundo" con medios peculiares que desafían la lógica del sentido común, pero que tienen su propia lógica. Esto es el modo de vivir del sujeto autista, es decir, la forma de relacionarse con su cuerpo, con los objetos, con los demás, cumple para él una función defensiva contra la angustia.

Las consecuencias de esa posición que recaen sobre todo y por encima de todo en él mismo, le hacen sufrir. No obstante, este caos también le genera vida, dándole la oportunidad de crear para "domesticar" el mundo. El sujeto autista, por tanto, se toma su tiempo en restaurar este desbarajuste, sometiéndose a un trabajo constante y difícil para ponerlo en orden y hacerse un lugar vivible. Sus haceres extravagantes, excéntricos, no son más que sus mecanismos defensivos, sus muletas, sus soportes que le sostienen y le permiten transitar en este mundo inhabitable para él. Son de un valor inconmensurable para su existencia y para su supervivencia en el mundo.

Reflejo de ello son el repliegue sobre sí mismo, el aislamiento, el rechazo a alienarse

al Otro; el escaso contacto ocular, incluso nulo; el taparse las orejas; el mutismo absoluto, el silencio decidido; la imitación del comportamiento verbal, por medio de ecolalias, soliloquios, verborrea; la creación de una lengua privada; la dificultad para expresarse en nombre propio, transmitiendo informaciones rígidas y desprovistas de afectos; la afinidad por todas las encarnaciones del signo: cifras, dibujos, notas musicales, los signos escritos; el empeñarse en la inmutabilidad; el inseparable objeto autístico, un objeto real, no transicional, situado en continuidad con el propio cuerpo; la dedicación, la entrega, la preocupación exclusiva e inhabitual hacia planos de autobuses, números, calendarios, etc., o la focalización de su pensamiento en un dominio específico del conocimiento; la invención de un doble, de un mundo de amigos mucho más previsibles que los demás; las tensiones tónicas; la inquietud, la agitación, la excitación motriz, el movimiento constante en las estereotipias; las manifestaciones de auto agresividad; el enganche de sus "ventosas sensoriales" a olores, sonidos, fuentes luminosas; la barrera auto sensual generada por estimulaciones corporales, tales como movimientos rítmicos, balanceos, presiones sobre los ojos, etc.

Es vital escuchar, acoger, comprender y respetar estos y otros haceres del niño autista y considerarlos como recursos indispensables para sobrevivir y hacer frente a su angustia, ya que cuando no hay nadie que pueda escuchar y acompañar adecuadamente su sufrimiento, la angustia puede crecer de manera exponencial quedándose realmente solo ante el mundo.

## El acompañamiento del niño autista

Es fundamental tener en cuenta que no existe el "acompañamiento" estándar, sino el "acompañamiento" uno por uno, ya que, cada niño autista es un sujeto único, distinto a cualquier otro, sin par. De ahí que el modo de colocarse ante el niño autista será distinto y singular en cada caso y nunca generalizable como método. Será respetuoso con la particularidad del sujeto, sin sacrificar su individualidad y su libertad.

Aunque se disponga de un conocimiento sobre el ser, el estar y la realidad del autista, y se pueda suponer de manera más o menos general los principios de su malestar, de su angustia o de su miedo, así como las razones que le impiden acceder al habla, a manejar su cuerpo o a relacionarse con los demás, nunca se sabrá a priori de la respuesta singular y única de ese sujeto ante el lenguaje, el cuerpo y la relación con los demás. Hasta que no se hayan escuchado sus razones, no se podrá emprender un acompañamiento más o menos ajustado a ese sujeto.

Por tanto, es vital ofrecerle un espacio y un tiempo para ser y estar. Y así, poder observar, escuchar al niño, tratando de saber quién es, qué nos está contando de él, de su vida, de sus decisiones, de sus miedos, de sus dificultades, de sus recursos, de sus gustos, etc. Porque el autista es un sujeto, con una historia propia, con capacidades para decidir y escoger, con un modo singular de acercarse y alejarse del Otro, de vivir y gobernar su cuerpo. Además, es el propio sujeto concernido el que posee un saber preciado, el saber supremo sobre sí mismo, sobre su funcionamiento. Él sabe de qué habla por lo que es importante tomarle en serio.

En esta observación y escucha es fundamental que sus haceres (dificultades, síntomas, rarezas, etc.), no impidan ver al sujeto que hay detrás, así como acogerle, aceptarle y quererle tal y como es.

Por tanto, es imprescindible tener una mirada que no evalúa antes de ver; que no mide

Es vital ofrecerle un espacio y un tiempo para ser y estar. Y así, poder observar, escuchar al niño, tratando de saber quién es, qué nos está contando de él, de su vida, de sus decisiones, de sus miedos, de sus dificultades, de sus recursos, de sus gustos, etc.

todo con la medida de su propio patrón, una mirada que da al otro la posibilidad de ser plenamente lo que es, con su originalidad, aunque sea extraño y perturbador; una mirada respetuosa, acogedora, que da existencia, que no pretende dominar.

Tratar de ver el mundo desde su punto de vista, colocarse en sus zapatos, facilitará el conocimiento de ese sujeto y la comprensión del mismo. Tomando entonces al niño tal y como es, con su idiosincrasia, su excentricidad, con sus potencialidades, sus incapacidades, se inventará exclusivamente para él una forma de hacer, sin aplicar "técnicas" predeterminadas. Este acompañamiento irá en dirección contraria a la normalización y a la reeducación del autista. Es decir, no se trata de que cumpla con los ideales o con los requisitos del Otro: transmitirle un saber del que está desprovisto, que diga lo que tiene que decir en cada momento, que sonría cuando se tiene que sonreír, que abandone sus intereses extraños para normalizarse, que se socialice a toda costa.

Esto supondría considerar su autismo como una anomalía que erradicar, que formatear; no como una manera de ser y como una posición ante el mundo, pasando por alto que su fuerza, que tiene la función de protegerle contra la angustia, reside justamente del lado de su singularidad. Así mismo, se negaría su malestar, su angustia, su derecho a un acompañamiento para abordar su sufrimiento. Al querer reeducarlo, sometiéndolo sin su consentimiento a la voluntad del Otro, sin tener en cuenta qué puede soportar, ignorando su temor y su angustia, pueden darse efectos devastadores sobre el sujeto, pudiendo llegar a una situación que roza el maltrato.

Por tanto, lo que se trata de abordar en su acompañamiento es su malestar y no su inadecuación a los ideales del mundo. Es decir, acompañar al sujeto hacia la pacificación y la construcción de un mundo menos angustiante. De esta manera algo se transmite sobre el respeto del entorno hacia él.

Se trata de abordar en su acompañamiento es su malestar y no su inadecuación a los ideales del mundo. Es decir, acompañar al sujeto hacia la pacificación y la construcción de un mundo menos angustiante.

Se trata, entonces, de dar un lugar exclusivo al sujeto que hay en ese niño, no olvidando su derecho a ser autista.

## Bibliografía


- **Acoutourier, B.** (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- **Anzieu, D.** (2010). *El yo-piel.* Madrid: Biblioteca nueva.
- **Carbonell, N. Ruiz, I.** (2013). *No todo sobre el autismo*. Barcelona: Gredos.
- **Egge, M.** (2008). *El tratamiento del niño autista*. Barcelona: Gredos.
- **Grandin, T.** (2006). *Pensar con imágenes. Mi vida con el autismo.* Barcelona. ALBA.
- **Maleval, J.** (2011). *El autista y su voz.* Madrid: Gredos.
- **Morral, A.** (2021). *El cuerpo en el autismo.* XV Jornadas de práctica Psicomotriz. Cuerpo y realidad. Vitoria-Gasteiz.
- **Rodríguez, J. A.** (2022). *¡Ni los cuerpos son ya lo que eran!* XVII Jornadas de práctica Psicomotriz. De lo real a lo simbólico. Madrid.
- **Sellin, B.** (1994). *Quiero dejar de ser un dentrodemi.* Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- **Williams, D.** (2015). *Nadie en ningún lugar.* Barcelona: Ned.

# Apertura Corporal

## Una propuesta para iniciar la clase

*El amanecer del principio, el nacimiento del día, la iluminación, el porvenir que pulsa el despertar, el encuentro con lo próximo, con el otro, pero sobre todo con uno mismo. "Hermoso arrancar el día con esta caricia", "iniciar con esta experiencia envolvente", "aliviando tensiones", "acá estoy con mi cuerpo presente", "abierta y disponible a la escucha".*

**Silvia Saal**
Lic. en Psicomotricidad (UNTREF). Lic. en Expresión Corporal (IUNA). Especialista en Atención Temprana (UTN). Docente concursada e investigadora categoría III (SPU) en la Lic. en Psicomotricidad - UNTREF. Miembro Fundador de la "Red Pilar" Equipo interdisciplinario para el abordaje clínico del sujeto en contexto. Autora de varias publicaciones.

**María José Otero**
Lic. en Psicomotricidad (UNTREF). Docente ayudante en la cátedra de Teoría de la Psicomotricidad II (Lic. en Psicomotricidad - UNTREF). Atención de niñas y niños en clínica psicomotriz

**Natalia Verónica Guido**
Lic. en Psicomotricidad (UNTREF). Docente con Especialización en Jardín Maternal. Docente invitada en la cátedra de Teoría de la Psicomotricidad II. Profesora de talleres de Psicomotricidad para niños, niñas y maestros/as.

### A modo de introducción

Esta propuesta que lleva el nombre de *apertura corporal* (AC) nace en el año 2017, creada por la Lic. Silvia Saal al tomar a su cargo la titularidad de la asignatura "Teoría de la psicomotricidad II" en el turno de la mañana en la UNTreF[1].

La idea surge espontáneamente a partir de la necesidad de encontrar un modo de dar inicio al día, para que la escucha se corporalice frente a una materia eminentemente teórica.[2]

A partir de la experiencia llevada a cabo en el año 2017 y su evaluación (relevando cómo fue recibida, implementada y vivenciada la propuesta una vez finalizado el curso) se ha incorporado, para los siguientes años, la *apertura corporal* como un recurso que permita iniciar las clases en dicha asignatura con las modificaciones y desafíos propios que interpelan a cada grupo.

Así mismo, resulta destacable mencionar cómo, en tiempos donde la pandemia nos encontró cursando desde la virtualidad, la *apertura corporal* no sólo no perdió su potencia, sino por el contrario, se enriqueció.

### ¿Qué es la Apertura Corporal y a qué nos invita?

El recurso de la *apertura corporal* se ofrece para preludiar la clase. Puede ser coordinado por un docente o un estudiante. Quien coordine elije como disparador de

**Estudiantes que participaron del escrito:** Cohorte 2019 (modalidad presencial): Luano Daujotas, Camila Politi, Celina Rodríguez, Aldana Bujeiro y Ariana Catarraso / Cohorte 2020 (modalidad virtual): Janice Deantoni / Cohorte 2021 (modalidad virtual): Relevamiento de propuestas compartidas por el chat.

**Agradecemos** a la Lic. Susana Mó por acompañar y contribuir en la revisión del escrito.

la propuesta: una canción, una música, una poesía, un cuento, alguna técnica corporal, entre otros posibles. Esta apertura invita, desde una vertiente formativa, a dar inicio para que el cuerpo, a partir del despliegue del movimiento y de la acción, fluya y amplifique su escucha.

Se pensó la idea de la AC propiciando el "sentir estar" con todo el cuerpo disponible y abierto a dimensionar la escucha. Como una preparación del cuerpo para aumentar la atención al disminuir la tensión y permitirle a cada quien iniciar su día, su mañana, conectado consigo mismo, con los compañeros, con los docentes[3] y con la propuesta de la clase para ese día.

Se trata de una introducción a la clase que invita, desde una escucha activa a ir hacia un recorrido de mayor densidad conceptual. Se trata de darle lugar al cuerpo y abrir un encuentro vinculante entre el estudiante, el docente y la materia; Se trata del oído dispuesto a la escucha. De resonar[4] entre el sentir, el decir, el hacer y el pensar. Se trata de "una actitud disponible: desde el cuerpo, con el cuerpo y no sobre el cuerpo" (Mó, 2013). Se trata de transitar la teoría junto a la vivencia sensible del registro de la presencia del cuerpo.

Este ofrecimiento fue concebido como un nuevo comienzo, una manera diferente de iniciar. Con la intención de que su efecto afecte también al continuo del día, ya que cada uno de los participantes desde su rol, se ve influenciado por los ecos de esta experiencia de una manera más abierta y receptiva.

La palabra apertura, según el diccionario, refiere a la acción de abrir, acto solemne con que se inauguran las tareas (De Ochoa, 1910). El hecho de "abrir" desde una propuesta corporal una materia teórica es una preparación a disponernos desde una actitud receptiva y flexible para recibir lo que llega del exterior, de los otros y de nosotros mismos.

Consagrar y dedicar en los inicios del día un tiempo de autorregistro[5] nos prepara a componer y producir junto a otros una clase compartida e interactiva.

La *apertura corporal* es una posible forma de *disponerse* para la clase; despertar al cuerpo a sentir, recibir y abrirse al intercambio.

Propone una invitación de comienzo activo e interactivo en el modo de producir y transmitir conocimiento. Recurso pedagógico como acto de transmisión, de construcción dialógica, creativa, implicante y transformadora del cual el cuerpo es una parte presente y actuante.

## ¿Por qué es posible pensar la *Apertura Corporal* como un recurso pedagógico? ¿A qué actitud corporal dispone la propuesta?

La *apertura corporal* es un inicio en el que se ponen en juego multiplicidad de sentires, expresiones, movimientos, tensiones y distensiones que son compartidos con el grupo, a través de los comentarios de los estudiantes con el acompañamiento de los docentes. Hacerle un lugar a esos estados, ir entrando en los nuevos ritmos, favorece el encuentro con uno mismo y con los otros (Marazzi, 1999).

Según el diccionario (como se citó en Marazzi, 2004), recurso refiere a la "acción y efecto de recurrir / retorno de una cosa a su sitio de partida / bienes, medios de subsistencia. / Elemento al que una colectividad puede echar mano para acudir a una necesidad o llevar a cabo una empresa". En este sentido, podemos pensar la *apertura corporal* como un recurso con el que contamos y que cons-

1. Asignatura en la que desde 2004 a 2016 acompañó como adjunta a la docente titular Alejandra Papandrea.

2. Teoría de la psicomotricidad II es una asignatura altamente conceptual y requiere de la concentración necesaria para entrar en diálogo con los contenidos.

3. Con la intención de favorecer una lectura más fluida, se utilizará el género masculino para hacer referencia al plural en todas sus formas.

4. Por resonar entendemos aquello que permanece en el cuerpo como un modo de repercutir y amplificar un eco tónico que nos invita a seguir pensando y reflexionando sobre lo propio.

5. Por autorregistro entendemos un momento de introspección que invita al registro del propio cuerpo.

truimos en la materia Teoría de la Psicomotricidad II para dar inicio y predisponerse en cada clase.

Al hablar de recursos, pensamos en la idea de re-cursar, de volver a transitar por algún lugar ya conocido, ya experimentado, pero, esta vez transformándolo, ubicando allí la impronta de cada uno. Marazzi (2004) plantea que "como estudiantes de la Psicomotricidad, es necesario recuperar recursos, armar recursos propios, construirlos, ser autor".

En cada clase, el estudiante o el docente que lleva adelante la coordinación de la *apertura corporal*, ofrece algo de la propia experiencia para compartir y favorecer el encuentro con el grupo y la dinámica de la clase. A la vez, la propuesta sugerida predispone al cuerpo a la escucha de los contenidos teóricos propios de la asignatura.

La apertura corporal tiene su insignia, su sello particular para esta materia teórica en la que el cuerpo es tenido en cuenta desde el inicio de la clase. La AC protagoniza el encuentro de la clase, abre paso a la tarea pedagógica. Comenzar una materia teórica poniendo el cuerpo en movimiento nos hace pensar, como expresa Mó (2013), que clase a clase y año a año, se supera el modelo didáctico habitual, porque implica una herramienta de búsqueda que trasciende lo conocido para dar paso a lo novedoso. Contempla "el *qué* hacer articulado con *por qué* hacerlo así, *para qué* y *para quienes*" (Marazzi, 2018).

A través de la AC tenemos la posibilidad de poner el cuerpo en juego, de "estar disponibles tanto para dar como para recibir en un proceso de continuo intercambio e interacción con el otro" (Valsagna, 2009, p. 88).

La *apertura corporal* permite generar en cada uno de los que la atraviesan diferentes sensaciones que, de algún modo, resuenan en las distintas maneras de mostrarse a los otros. Pasar por esta experiencia invita, desde lo corporal, a registrar el propio estar, el propio sentir.

Dispone al cuerpo a una actitud psicomotriz; ésta se caracteriza por ser "abierta, flexible, creativa, abarcativa" (Marazzi, 2018). Favorece asimismo una actitud de escucha, que como plantea Mó (2013), se da hacia uno mismo y hacia los otros dejándose resonar no sólo en lo que se hace sino en cómo se hace. Existe una estrecha relación "entre la palabra y la vivencia, el cuerpo y la representación, el espacio del cuerpo, de la escucha, de la mirada, del otro, las escenas del hacer, y la actitud en el estar" (Valsagna, 2009, p. 92). Actitud que en este recorrido se practica, se modifica, se dispone, se transforma y que anima a entramar lo propio y lo recibido por los otros.

Reconocernos en esos aspectos, da comienzo a la posibilidad de ir y venir en los encuentros y desencuentros. Viabiliza y colabora en la construcción de una actitud corporal disponible al movimiento y al pensamiento.

Esta disponibilidad corporal se enriquece con la teoría, pero se hace cuerpo en la experiencia. Invita a tomar conceptos para entretejerlos, dar lugar a los avatares y sentido a las posibilidades que se generan al vincular las acciones con las ideas.

Estar dispuesto hacia el otro es "estar atento a lo que el otro quiere, es confianza, acompañamiento, comprensión, vínculo y expresión" (Valsagna, 2009, p. 88). Significa "saber estar" en el momento presente, enfocando nuestra atención hacia afuera con la otra persona, pero también hacia dentro, sintiendo y haciendo consciente el resonar emocional que se compone a doble vía. Quien coordina la AC ofrece una propuesta

La apertura corporal tiene su insignia, su sello particular para esta materia teórica en la que el cuerpo es tenido en cuenta desde el inicio de la clase.

Estar dispuesto hacia el otro es "estar atento a lo que el otro quiere, es confianza, acompañamiento, comprensión, vínculo y expresión" (Valsagna, 2009, p. 88).

Disponernos implica estar receptivos para propiciar con la AC el comienzo de la clase y el encuentro con los otros para recibir la propuesta.

que no solo cree pertinente y adecuada a la clase, sino también para lo que supone que es oportuno y necesario para ese grupo en ese momento. Es por eso que situamos que se trata de una escucha en doble sentido: de atender lo propio y lo del otro. Al respecto, Papandrea (2008) ubica que:

> "nuestro cuerpo es la herramienta fundamental desde donde poder mirar y escuchar, entrar o salir, ofrecer o retirar. Cuerpo 'entrenado para el uso alternativo de recursos', para tomar o dejar lo que aparece, inspirado y guiado por lo que emerge y sorprende en cada encuentro con el cuerpo del otro"(p. 4).

Disponernos implica estar receptivos para propiciar con la AC el comienzo de la clase y el encuentro con los otros para recibir la propuesta. Ofrecimiento dirigido en primer lugar a "despertar" el cuerpo, a entrar en tarea y a permitir que nuestro tono circule, fluctúe, se distribuya a lo largo de todo nuestro cuerpo.

Nos valemos de este recurso con sus estructuras fijas y variables móviles en busca de una metodología que genere las mejores condiciones para alcanzar los objetivos de la materia.

## ¿De qué modo se implementó la Apertura Corporal? Acerca de las estructuras fijas y variables móviles

Nos valemos de este recurso con sus estructuras fijas y variables móviles en busca de una metodología que genere las mejores condiciones para alcanzar los objetivos de la materia.

Su implementación cuenta con ciertas características que funcionan como estructuras fijas (el encuadre) y otras como variables móviles (las propuestas). Las primeras, ofrecen continencia y un marco segurizante que se mantienen de forma invariable a través de las diferentes clases y, las segundas, ofrecen la movilidad y flexibilidad de ir recreándose.

***Estructuras fijas de la AC:***

- Pensada para una asignatura teórica.
- Incluye la elección de un disparador y la invitación a mover el cuerpo (con la libertad de elegir la propuesta, así como el modo y el camino de llevar adelante la AC).
- Carácter temporal: por la mañana, duración máxima de 15 minutos, con hora de inicio y cierre: se ofrece previamente a la clase teórica durante las mañanas (aquellos que llegan durante el desarrollo de la AC, deben esperar a que finalice la propuesta para no interrumpir).
- Carácter espacial: Presencial: Aula / Virtual: pantalla. Con o sin desplazamiento del cuerpo en el espacio.
- La primera AC de cada cursada es ofrecida por el docente titular; luego queda abierta la invitación a que los estudiantes y/o los integrantes del equipo docente se ofrezcan a compartir y coordinar voluntariamente su propuesta para la siguiente clase.
- Tanto los docentes como los estudiantes pueden participar de la AC.
- Propuesta rotativa y voluntaria para coordinar y para participar (no tiene carácter obligatorio)
- En cada clase un nuevo postulante se ofrece para coordinar la AC de la próxima.
- La posibilidad de coordinar la AC está determinada en cada cohorte por la cantidad de clases y de estudiantes.
- Incluye una puesta en común al cierre de la propuesta de modo verbalizado y/o escrito.

Dichas estructuras no tienen que ver con el contenido de la oferta, sino básicamente con los principios que la definen, la regulan y la ordenan. La suma de estas estructuras fijas favorece y predispone a que se desarrolle la propuesta.

***Variables móviles de la AC***

El contenido de cada propuesta constituye el aspecto variable y móvil de la AC. Esto quiere decir que quien coordina la AC para una clase, elige el modo de proponerla así como el disparador que utilizará, incluyendo o no nuevas variables, pero respetando las estructuras fijas del encuadre.

Estas propuestas fueron variando, ampliándose y enriqueciéndose año a año, con el agregado de consignas y diversidad de disparadores. Estas modificaciones se implementaron a partir de los aportes relevados sobre las propias experiencias transitadas al momento de finalizar cada cursada. Dichos aportes compartidos se capitalizaron e incluyeron para enriquecer la propuesta y ser ofrecidos a los nuevos estudiantes.

Es por la riqueza surgida, tanto en las instancias de implementación de la AC como en las de posterior evaluación y reflexión, que nos resulta de importancia historizar estos recorridos.

## La experiencia de la AC y su proceso en el tiempo: Propuesta inicial y presentación de la AC en las distintas cohortes (2017-2021)

El primer año de su implementación se incluyó como disparador de la AC el ofrecimiento de un tema musical. Quien coordinaba la propuesta elegía la música e invitaba a los participantes a disponer el cuerpo al movimiento, a la escucha y al encuentro con los otros. Al finalizar cada AC, el estudiante o el docente a cargo compartía el porqué de la elección de ese tema musical para su propuesta.

En la instancia de evaluación y cierre de dicha cursada, la devolución por parte de los estudiantes respecto de la AC arrojó los siguientes comentarios y sugerencias:

- *Resulta provechosa si es realmente introspectiva* (haciendo referencia a la importancia de concentrarse en el autorregistro durante la actividad).
- *Los movimientos corporales permiten aumentar la disposición para la escucha de las actividades de la clase, habilitan el contacto y la interacción al interior del grupo y generan situaciones respecto a la relación entre el espacio propio, el grupal y la tarea.*
- *Sería de utilidad la opción de que quien coordine la AC agregue alguna consigna que acompañe y sume a la movilidad del cuerpo.*

En el segundo año, consecuentemente a las sugerencias realizadas, se agregó a la propuesta inicial la posibilidad de introducir alguna consigna que acompañara al tema musical. Quien llevaba adelante la coordinación, entonces, elegía el tema musical junto a consignas más específicas como por ejemplo: mover solo una parte del cuerpo, encontrar a otro con la mirada y establecer contacto a diferentes distancias, etc. Esto se fue ampliando a lo largo de las diferentes clases, en las que los estudiantes, muchas veces, tomaban para sus propuestas aportes de distintas técnicas corporales provenientes de formaciones previas, por ejemplo, del método Milderman.[6]

En la instancia de evaluación y cierre de dicha cursada, la devolución por parte de los estudiantes respecto de la AC arrojó los siguientes comentarios y sugerencias:

- *Facilita a disponerse para la posterior escucha y el sostén de un registro del propio cuerpo durante la misma.*
- *Contribuye a posicionarse en la tarea a realizar.*
- *Pone de relevancia la importancia de la inclusión del trabajo corporal en aquellas materias con densidad de contenido.*

Los movimientos corporales permiten aumentar la disposición para la escucha de las actividades de la clase, habilitan el contacto y la interacción al interior del grupo y generan situaciones respecto a la relación entre el espacio propio, el grupal y la tarea.

6. El Sistema Milderman, desarrollado en 1948, constituye un "Movimiento de Expresión Humana y Reeducación Psicofísica".

- *Sería de utilidad el agregado de consignas y propuestas en relación a los contenidos que serán abordados en la clase para abrir la escucha hacia los mismos.*

En el tercer año se incorporó la idea de incluir alguna consigna que estuviera vinculada al desarrollo conceptual pautado para esa clase, anticipando previamente la lectura de los textos vinculados a la temática a trabajar (tono, coordinación, lateralidad, ritmo, grafismo, etc).

En la instancia de evaluación y cierre de dicha cursada se implementó un relevamiento más exhaustivo respecto de la experiencia. Por consiguiente, la devolución por parte de los estudiantes respecto de la AC arrojó los siguientes comentarios y sugerencias:

- *Invita a predisponernos, disponernos y sensibilizarnos para recibir nuevos saberes y poner el cuerpo en la clase; entrar en la tarea dejando afuera lo cotidiano y rutinario.*
- *A partir de la propuesta surgen risas, miradas, gestos. Esto hace que se cree un clima de trabajo cálido y ameno.*
- *Nos prepara para trabajar en el encuentro con el otro. Darle protagonismo al cuerpo para dar inicio a las clases es un recurso excelente.*
- *Funciona como un pasaje entre el afuera y el ir entrando en la tarea. Permite llevar al cuerpo lo que se lee en los textos. El pasaje por la experiencia corporal es un aporte a la comprensión de los conceptos.*
- *Con el fin de que todos los interesados tengan la posibilidad de pasar por la experiencia de coordinar la AC, una opción sería llevar a cabo la propuesta en pequeños grupos.*
- *Sería enriquecedor realizar una crónica de las diferentes propuestas sugeridas en cada AC.*

Al reflexionar en la propia experiencia de encuentro/desencuentro con el otro, los estudiantes pueden descubrir algo de sus modos habituales de comunicarse, de registrarse, de comprender.

## La AC en la voz de los estudiantes de la cohorte 2019: Luano Daujotas, Camila Politi, Celina Rodríguez, Aldana Bujeiro y Ariana Catarraso

Al reflexionar en la propia experiencia de encuentro/desencuentro con el otro, los estudiantes pueden descubrir algo de sus modos habituales de comunicarse, de registrarse, de comprender. Como expresa Celina Marini (citada en Marazzi, 2014) en la formación, el cuerpo se impone como territorio a explorar desde sus sensaciones, desde sus habilidades, desde su figura y su forma.

"Poner el cuerpo", "disponerse para", son frases que ya son parte del discurso del estudiante de Psicomotricidad al llegar a la altura de la carrera donde se cursa Teoría de la Psicomotricidad II. Comenzar una clase con una intervención desde lo corporal nos es familiar, pero lo novedoso reside en el hecho de que no es una preparación para continuar con un trabajo corporal. Es el encuentro con uno mismo y con el grupo para aproximarse a construir el conocimiento disciplinar específico.

En la comisión del año 2019 de la que fuimos parte, la AC tuvo un lugar protagónico, y, por lo general estaba articulada al contenido teórico planificado para esa clase. A la hora de estudiar, muchos de los conceptos eran recordados en relación a la propuesta de la AC que inauguraba la clase de esa mañana.

También la formación del grupo fue atravesada por la apertura corporal. Esos momentos iniciales propiciaban un registro y un encuentro entre todos. Algo que muchas veces, por los formatos de las materias con densidad de contenido conceptual, no suele surgir. Entonces, y a partir de esto, nos reconocíamos a través de la propuesta que cada uno había compartido.

Por ello resaltamos la riqueza que trae la AC. Comenzar el día de cursada de una materia teórica con una modalidad diferente a la que estamos acostumbrados puede movilizarnos e invitarnos a transitar la cursada y lo posterior a ella de una manera abierta y receptiva. Atravesamos la puerta del aula con lo que traemos puesto: sensaciones, resonancias, malestares; nuestra cotidianidad cargada de emociones de diversa índole se cuela por la entrada. Entrada que implica un pasaje. Al atravesarla somos convocados por los otros y por nosotros. Por lo tanto, estos inicios posibilitan el encuentro y nos motiva a conocernos y reconocernos.

Nos detenemos. Pausamos. Registramos. Agudizamos la propia escucha para movilizarnos de acuerdo a lo que necesitamos y convocar al grupo a que también lo haga. Vamos asentando las huellas y los saberes que se han ido impregnando en nuestro cuerpo. Vamos armando redes, vínculos, saberes que hacen y enriquecen nuestro quehacer.

Entonces, sin darnos cuenta, la AC fue siendo parte de nuestra formación, pero también de nuestro día. Los días miércoles tuvieron un sabor diferente, porque en cada propuesta pudimos ir vislumbrando la singularidad de cada uno, en pos de entramar una pluralidad un todo: *entre la teoría, la práctica y el grupo*.

El cuarto año, lo sorpresivo de la pandemia de Covid-19 y la necesidad de cursar la materia desde la virtualidad, nos llevó a preguntarnos si era oportuno continuar con la oferta de la AC bajo esta modalidad. Finalmente, nos pareció adecuado darle continuidad y dejarla abierta al resonar del grupo.

El ofrecimiento de la *apertura corporal* en la virtualidad estuvo centrado en preparar algo que cada uno quisiera regalarle al otro para dar inicio a la tarea. La respuesta resultó gratificante y contenedora tanto para el grupo como para el equipo docente. A través del chat surgieron, espontáneamente, una gran cantidad de agradecimientos y cálidas devoluciones.

## La AC en modalidad virtual en la voz de una estudiante de la cohorte 2020: Janice Deantoni

### Del aula física al aula virtual

*Cuando la Apertura Corporal atraviesa nuevos espacios*

En las clases de Teoría de la Psicomotricidad II, la *apertura corporal* formaba parte de la dinámica de cada encuentro, buscando y descubriendo modos de comenzar, de iniciar, de ingresar. Si bien la virtualidad parecía "distanciarnos", encontramos la manera de extender la presencialidad a través de las pantallas compartiendo propuestas, miradas, sentires y experiencias.

Cada propuesta de *apertura corporal* fue distinta y única. Todas tenían ese punto de sensibilidad relacionado con el modo de ofrecer, de invitar y de recibir. Sensibilidad que toca los cuerpos y permite conectar con nuestra propia corporeidad. Experimentamos viajes, danzas, estiramientos, poesías y músicas que nos permitían disponernos para el encuentro de esa mañana. Escucharnos, mirar-nos, encontrar-nos en ese lugar elegido para transitar la clase, una habitación, un living, una cocina. La experiencia de la *apertura corporal* era un "acá estoy, dispuesto al encuentro de Teoría II". Cada trabajo corporal era una invitación a activar los sentidos desde lo propio, pero creando un sentimiento de cercanía y grupalidad, una sensación de aula interna.

A lo largo del curso, el registro escrito de nuestras propias bitácoras luego de cada AC permitió construir un camino de experien-

Atravesamos la puerta del aula con lo que traemos puesto: sensaciones, resonancias, malestares; nuestra cotidianidad cargada de emociones de diversa índole se cuela por la entrada.

Cada propuesta de apertura corporal fue distinta y única. Sensibilidad que toca los cuerpos y permite conectar con nuestra propia corporeidad.

cias y sensaciones acerca de este recurso que habilitaron pensamientos y reflexiones.

Surgieron múltiples palabras en relación a la AC como: comenzar, despertar, abrir, disponer, habilitar, soltar, preparar, mover, iniciar, percibir. Y entre estas palabras, sensaciones como: calma, libertad, amabilidad, sutileza, paz, tranquilidad, energía, gratitud, emoción y amplitud.

Cada experiencia era ofrecida de un modo especial, particular, que tenía que ver con la singularidad de quien invitaba, su tono de voz, sus tiempos y pausas, las palabras elegidas y el trasfondo que la propuesta poseía. El por qué, para qué y el modo de regalar esa propuesta durante los minutos iniciales para que cada quien lo vivenciara de forma particular.

"En esta apertura corporal la idea es compartir la actividad a la que me dedico, que es la música y especialmente el violín."

Las propuestas abrían la posibilidad de conocer un rincón del modo de ser y hacer del otro, y quizás, también reconocerse uno mismo en esos modos.

Algo interesante de la experiencia de la AC fue la transformación que sucedía en los cuerpos. Esos cuerpos tocados por otros con los que transitamos en cada encuentro. Incluso en instancias evaluativas estos inicios ponían a circular la tensión acumulada y preparaban el cuerpo para focalizarnos en la tarea.

Desde la experiencia de quien escribe, sentía la necesidad de hacer un registro acerca de cómo me encontraba después de estar un largo tiempo frente a una pantalla.

En algunas ocasiones realizaba nuevamente la propuesta de la AC de ese día a modo de cierre, o a modo de disponerme para el resto de la jornada.

De la experiencia vivenciada a partir de la AC, tomo la idea para llevarla a cabo en otras clases, no solo del ámbito universitario sino a otros espacios.

¡A veces está bueno jugar!

El quinto año, se continuó con la modalidad virtual debido a la pandemia de Covid–19. El ofrecimiento de la AC tuvo características similares a las del año anterior.

## Relevamiento de propuestas de AC llevadas a cabo por la cohorte 2021 en modalidad virtual: la experiencia en las voces de los estudiantes

Presentamos a continuación lo que los estudiantes compartieron para dar cuenta de su propuesta a través del chat de la videollamada al finalizar la experiencia de coordinar la AC.

### Estudiante: Camila Sesma

***Disparador elegido:*** *técnicas de flexibilidad*

"Tomé la decisión de compartirles la activación del comienzo de mis clases de flexibilidad: ésta busca activar la movilidad articular general y dar tiempo a registrar todo aquello que nos permite tener un mayor registro de nuestro eje, como son los apoyos, el tono muscular del esqueleto axial, la base de sustentación y los pasajes de peso".

### Estudiante: Jorge Caminos

***Disparador elegido:*** *trabajo con las calidades de energía (Antropología teatral)*

"La Antropología Teatral puede definirse como el conocimiento de diferentes culturas a partir de sus modos de 'hacer' teatro. Así, muchas de sus técnicas se inspiran en danzas tradicionales, rituales ancestrales u otras formas culturales de las que se extrae cierta presencia de la teatralidad en los cuerpos. Dentro de sus modalidades se encuentra el trabajo de calidades de energía, las cuales intentan convocar al cuerpo a cierta situación a partir del trabajo con ciertos principios. En algunos casos, como la Danza del viento, se trabaja con principios opuestos como sus-

pensión y amortiguación. Entonces nos preguntamos por la integración de los opuestos, de los polos, lo distinto que puede integrarse y los intersticios entre ambos que permiten la creación. ¿Qué acción surge en la suspensión? ¿Cuáles en la amortiguación? ¿Pueden intercambiarse y encontrarse del otro lado? La finalidad del trabajo se orienta a utilizar variables psicomotrices como el peso, el equilibrio y el tono, entre otras, al servicio de la construcción de un hacer que ulteriormente va recortando rasgos de un rol o personaje y, fundamentalmente, preguntas que surgen del cuerpo en lo extracotidiano.

Lo que hoy decidí compartir tiene raigambre en el método de entrenamiento físico y vocal basado en principios de la Antropología Teatral. Las calidades de energía son justamente cadencias, características y principios impresos en el gesto expresivo.

### Estudiante: Jennifer Vallejos

***Disparador elegido:*** *música en vivo (violín)*

"En esta apertura corporal la idea es compartir la actividad a la que me dedico, que es la música y especialmente el violín. Elegí una melodía movida para ayudar a despertarnos y energizarnos por la mañana: la chacarera "El puente carretero" de Carlos Carabajal, Peteco Carabajal. La propuesta es que estando de pie realicen libremente los movimientos que la música les inspire".

### Estudiante: María Alejandra Tosta

***Disparadores elegidos:*** *beatbox "The orchestra in my mouth" por Tom Thum, y algunos pasajes del libro "Los bebés y la música: primeras sensaciones y creaciones sonoras" de Chantal Grosléziat*

"Moverse en silencio, que la propia voz inspire el movimiento, que la voz de un otro me mueva…

Calmels dice que 'el cuerpo es en sus manifestaciones': la mirada, la escucha, la gestualidad expresiva… la voz... 'cuando muestro la voz pongo el cuerpo. Jugar con la voz es jugar con el cuerpo'. A partir de allí comencé a bucear fuera de mi zona de confort para vislumbrar la manera de dar lugar a un momento lúdico que nos permitiera acercarnos a la experiencia de la voz, de lo sonoro... sonar, resonar, vibrar… del movimiento, del cuerpo propio y del cuerpo del otro.

Dice Chantal Grosléziat:

"'Cuando escuchamos un sonido, no solo nuestro oído está funcionando, sino que todo nuestro cuerpo también está vibrando. Cuando hablamos y cantamos, esta vibración es doble, vibración de nuestro cuerpo y del cuerpo del otro".

### Estudiante: Laura Guajardo

***Disparadores elegidos:*** *propuesta de percusión corporal y música "Omé Yo Kanouté" del Circo de Soleil*

"La actividad propuesta en la clase pasada de los sonidos con la voz me dejó pensando en continuar con los sonidos que llegan al cuerpo y generan movimiento, como también en la idea del cuerpo como instrumento de percusión, pensando los sonidos que producen las manos al deslizar, frotar, sacudir, entrechocar y golpear. Comenzando con movimientos más amables como las caricias en la cara y luego el cuerpo, desde allí el frotar, con detenciones y cambio de direcciones en el recorrido. Para luego pasar a golpetear y percutir, generando ritmos y movimientos que luego se usaron para acompañar la música".

### Estudiante: Mora Di Benedetto

***Disparadores elegidos:*** *música tradicional china y técnicas de relajación (yoga) y respiración (Tai Chi Chuan)*

Calmels dice que 'el cuerpo es en sus manifestaciones': la mirada, la escucha, la gestualidad expresiva… la voz... 'cuando muestro la voz pongo el cuerpo.

Desde la toma de conciencia de la propia respiración, habilitar el movimiento para sentir el cuerpo, cada respiración y movimiento que se realiza durante la práctica permite que la energía comience a fluir libremente.

"La actividad la pensé desde mis prácticas personales, desde lo que me hace sentir más cómoda y encontrarme con mi cuerpo cada día de mi vida.

Inicié con una relajación que una vez realicé en una clase de yoga, donde la incomodidad de estar de pie nos hacía entrenar una permanencia y una consciencia que nos obligaba a buscar una nueva forma de este estar de pie, expandiendo y relajando, buscando no generar una tensión muscular al expandirnos. Seguido a esto, generar un rebote para que podamos despertar el cuerpo, iniciar el mismo desde la cadera intentando no comprometer las rodillas con sobre peso, sino mantenernos expandidos, para sentir luego esta vibración en la quietud. Y, para finalizar, poder hacer unas respiraciones de lo que es más mi tema, tai chi chuan, respiraciones que al mover el cuerpo se expanden desde los tendones y se unen con la respiración".

### Estudiante: Julieta Carrizo

***Disparador elegido:*** *posturas de yoga*

"Mi deseo en esta oportunidad era poder transmitirles desde la perspectiva de una disciplina que me gusta tanto como el yoga, un pequeño recorrido, registro y despertar del cuerpo.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal del Yoga es el bienestar de las personas en sus tres aspectos: el espiritual, mental y fisiológico, para el encuentro de hoy elegí posturas y estiramientos que considero favorecen al cuerpo en su integridad a estar disponible para cualquier tipo de actividad posterior a la práctica. Desde la toma de conciencia de la propia respiración, habilitar el movimiento para sentir el cuerpo, cada respiración y movimiento que se realiza durante la práctica permite que la energía comience a fluir libremente. Al movernos libremente el cuerpo se vuelve más flexible, como así también nuestra mente. Registrar y observar la dinámica entre lo interno y externo de nuestro cuerpo favorece a nuestra capacidad de mantenernos más centrados y en un estado de equilibrio físico; además, considero que la búsqueda de expansión y exploración de movimientos en el espacio aporta a un despertar corporal, a poder sentirnos más activos y disponibles.

## A modo de cierre y conclusión

Los resultados de la experiencia de transitar la apertura corporal a lo largo de estos años, ameritan considerarla como un recurso pedagógico. Recurso plausible de potenciar, a partir del registro corporal, las condiciones de atención y concentración necesarias para entrar en diálogo con contenidos teóricos - conceptuales.

La apertura corporal da cuenta del modo de pensar el proceso de aprendizaje desde una mirada psicomotriz, con un cuerpo partícipe que se dispone a la vez que construye saber. Invita, a partir de la experiencia activa con el cuerpo, a incorporar y apropiar los conocimientos disciplinares.

A partir de lo expuesto hasta el momento, entendemos los fundamentos de este recurso como un aporte posible de extender hacia otros niveles educativos para su implementación (nivel inicial, primario, secundario, terciarios y universitarios).

## Referencias bibliográficas


- **De Ochoa, C.** (1910). *Novísimo diccionario de la lengua castellana*. París: Imprenta de la Vda. de Ch. Bouret.
- **Marazzi, M.** (1999). *Acerca de los encuentros y las despedidas. Jugando los momentos de inicio y cierre en los grupos escolares. Una mirada desde la Psicomotricidad*. Manuscrito inédito.
- **Marazzi, M.** (2004). *Acerca de las técnicas en Psicomotricidad y en la formación corporal del psicomotricista.* Manuscrito inédito.
- **Marazzi, M.** (2014). *Reflexiones acerca de las técnicas en Psicomotricidad. Los recursos técnicos de la práctica psicomotriz en la formación corporal del psicomotricista*. Manuscrito inédito.
- **Marazzi, M.** (2018). *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.* Manuscrito inédito.
- **Mó, S.** (septiembre, 2013). *Reflexiones acerca de la vinculación entre la formación corporal y la lectura en el ámbito universitario*. Recuperado de: http://revistadepsicomotricidad.blogspot.com/2013/09/narraciones-corporales.html
- **Papandrea, A.** (2008). Aporte de las "técnicas corporales" a la Psicomotricidad. *Revista Cuerpo PSM*, Año 1, Nº 2, 38-41
- **Valsagna, A.** (febrero, 2009). La formación corporal del psicomotricista: un cómo y un porqué, de un saber que se in-corpora. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales,* N°33, 9(1), 85-94. Recuperado de http://iberopsicomotricidadum.com/

# Psicomotricidad y TEA

**Comisión de profesión y formación de la APP**

El pasado sábado 4 de febrero de 2023 se llevó a cabo el cuarto encuentro virtual, organizado por la Comisión de Profesión y Formación de la APP.

Esta iniciativa forma parte del ciclo de presentaciones con el objetivo prioritario, de generar un espacio de encuentro y debate entre profesionales, de actualización y transformación de esta disciplina.

En primer lugar, Arianne Serrat presentó su experiencia bajo el título **"Psicomotricidad educativa: acoger la diversidad".**

Arianne es maestra de educación Infantil, pedagoga terapeuta y psicomotricista. Ha sido docente en el Postgrado de Psicomotricidad educativa de la Universidad Ramon Llull y actualmente participa en el Máster de Psicomotricidad de la Universidad del Atlántico y en los cursos de verano de Psicomotricidad del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Asimismo, es coordinadora de los ciclos de Educación Infantil e Inicial de la escuela Solc de Barcelona.

En su caso mostró una experiencia inclusiva con algunos niños y niñas diagnosticados de TEA, reflexionando sobre su recorrido durante tres cursos escolares en la segunda etapa de educación infantil.

Arianne puso énfasis en las posibilidades que ofrece el espacio de psicomotricidad para realizar un recorrido libre en dónde desarrollar posibilidades: poner en juego habilidades motrices, de relación, de contacto con uno mismo, de sentir emociones, sensaciones, etc.

La sala como un lugar en que niños y niñas deciden qué realizar y compartir a través del juego. Un espacio dónde se construyen caminos y se tienden puentes para cada uno de los niños y niñas de la escuela y dónde cada uno hará su propio recorrido.

En definitiva, plantea la Psicomotricidad como una práctica inclusiva en donde niños y niñas pueden encontrar un lugar de reconocimiento.

La sala como un lugar en que niños y niñas deciden qué realizar y compartir a través del juego.

En segundo lugar, intervino Hugo Blanc con **"Del abismo al placer"**.

Hugo es licenciado en psicología, psicomotricista. máster en atención temprana y en educación especial. Postgrado en psicolo-

gía clínica infanto-juvenil. Desde hace seis años trabaja como psicólogo en un centro de Educación. Especial en Derio (Bizkaia). Actualmente continua en un grupo de formación de análisis corporal de la relación.

Presentó su experiencia con diferentes personas adolescentes diagnosticadas de TEA y el proceso vivido con ellas, desde un inicio muy complejo de no saber cómo acercarse, cómo gestionar su agresividad, hasta dónde llegar, el reconocimiento de los límites la gestión del vacío, la espera, la frustración, etc.

Destacando la importancia del establecimiento de un vínculo a través de la escucha, el respeto, convirtiendo la sala en un espacio de calma y contención emocional.

Expone el proceso vivenciado en donde Hugo reconoce que es mejor estar que hacer, acompañar que ofrecer, sentir que pensar y de esta forma llegar a experimentar el placer compartido en la relación. Todo ello ayudándose de diferentes estrategias: la imitación, el contacto corporal, cantar…

Por último, Fanni Mateu presentó una experiencia titulada **"Etapas de Intervención psicomotriz en la atención de un niño con TEA"**

Fanni es maestra en Pedagogía terapéutica, logopeda y psicomotricista. Ha trabajado más de 20 años en la escuela pública atendiendo a la diversidad y desde hace 5 años en su propio centro de psicomotricidad terapéutica "Volaines" en la Garriga (Barcelona).

Expuso el trabajo realizado por un niño con TEA a partir de una propuesta de intervención psicomotriz desarrollada durante cinco años y pasando por diferentes etapas: el primer año realizó sesiones individuales, posteriormente se añadió otro niño a la intervención psicomotriz y actualmente está en un pequeño grupo (4 niños y dos terapeutas).

Presentó los objetivos planteados en cada momento durante este proceso de intervención, las estrategias y el cómo ayudarlo a evolucionar. Así como la importancia del trabajo en red.

El encuentro fue muy rico e interesante por la diversidad de miradas que se encontraron en algunos aspectos que surgieron en el debate y a continuación destacaremos:

- La concepción de la sala de psicomotricidad como un espacio transicional de juego estructurante y segurizante.
- La función del psicomotricista, su formación corporal, el autoanálisis, la función de sostén, la escucha, la forma de estar en la sala, el cómo llegar a niños, niñas, personas adolescentes…la mirada comprensiva, el ajuste, el acompañamiento… el profundo respeto también a los momentos de desconexión.
- La reflexión sobre como sostenerse como profesionales delante de las dificultades que en ocasiones plantea el trabajo con

El encuentro fue muy rico e interesante por la diversidad de miradas que se encontraron en algunos aspectos que surgieron en el debate.

personas con trastorno del espectro autista, por el aislamiento, las estereotipias, las dificultades en la relación, o el juego.

- La importancia de la creatividad en la intervención psicomotriz, que genera un movimiento interno en el psicomotricista para encontrar, a través de la escucha, una posible señal que facilite construir un puente con las personas con las que se interviene.
- La concepción de las personas, el cómo las miramos, partiendo de sus posibilidades, como aquella luz que puede orientar el progreso en diferentes áreas.
- El trabajo en la sala es un proceso vivencial, en el que se requiere tiempo para que se produzcan cambios, evolución.
- La psicomotricidad como estrategia inclusiva que posibilita al grupo clase una oportunidad de superación personal, de incorporar estrategias para relacionarse con la diversidad.

La psicomotricidad que está anclada en un largo y profundo recorrido de formación personal, puede ser pensada como un proceso de conquista de uno mismo y de construcción de vínculos a través de la mediación corporal.

Ya para finalizar y a modo de síntesis recogemos la siguiente idea:

La psicomotricidad que está anclada en un largo y profundo recorrido de formación personal, puede ser pensada como un proceso de conquista de uno mismo y de construcción de vínculos a través de la mediación corporal. Se define por una forma de concebir a la persona, una manera de pensar, de intentar comprender y sentir al otro, un hacer que se manifiesta en una serie de actitudes y estrategias que sería fundamental trasladar a otros ámbitos: procesos de adaptación a la escuela, e intervenciones con adolescentes en salud mental entre otros.

# El lugar del adulto, facilitador del desarrollo infantil

**Silvia N. López**

Especialista en psicomotricidad operativa y terapéutica. Pedagoga y maestra de Educación Infantil. Terapeuta psicomotriz CDIAP del Maresme. Formo parte del equipo de Coordinación del Master en Psicomotricidad de la Universidad de Vic. Supervisora psicomotriz de equipos en primera infancia. Vicepresidenta de la APP.

No es mi intención con esta comunicación realizar una afirmación o un saber, sencillamente me propongo compartir con ustedes ideas o pensamientos que aparecen en mí, que resuenan ante un nuevo caso, ante una nueva familia.

Reflexiones que surgen de un profundo respeto por comprender y por un intento, en ocasiones frustrante de ayudar.

Brevemente me agradaría explicarles que la Silvia que hoy soy, no ha sido siempre así, que he montado y desmontando mochilas personales, familiares y profesionales a lo largo del camino.

Pero si puedo afirmar que desde pequeña jugaba y soñaba con formar una familia, influenciada por Mafalda en su momento aprendí a cuestionarme, hoy madre de 4 hijos y 2 nietos; también tenía claro que la infancia era mi gran preocupación, navegue el magisterio, la psicología, la pedagogía hasta llegar a la psicomotricidad. Hoy me agrada definirme como psicomotricista, que es como me siento, sin negar el camino que me ha llevado hasta aquí.

La construcción de este rol, no se produjo hasta después de un largo período posterior a la formación. He necesitado de un tiempo para que la experiencia, la teoría y las resonancias tónico-emocionales me permitieran poderlo apreciar, me hicieran más autónoma y me generaran seguridad y confianza en mi misma.

Y ustedes dirán por qué nos está contando todo esto?

Intento expresar que todos los procesos requieren de un tiempo, no ocurren de manera inmediata y no se suceden en las personas de la misma manera.

No hay una receta de cómo hacerlo, simplemente un sencillo y humilde consejo: déjarlo fluir, animarse a sentir, mirar el interior intentar no emitir juicios.

Es necesario dejar transcurrir el tiempo, para cuestionarse, para observar negar o afirmar aportes previos.

Seguramente muchos de ustedes ya saben que, dentro de los objetivos /funciones de los CDIAPS están la detección, la prevención y atención del niño y su familia en un equipo

interdisciplinar; un equipo experto en el desarrollo infantil. Recogidos en el doc. "Retos de Futuro En El Cuidado Del Desarrollo Infantil (GAT-2022) y en el documento marco elaborado "La profesión del psicomotricista en atención temprana" fruto del trabajo de la comisión de AT de la APPE 2022.

A nosotros los psicomotricistas nos ha costado mucho introducirnos en los centros de atención precoz, pero cada vez más son los CDIAPS que cuentan con su figura y creen en su/nuestra función.

Llevo ya muchos años trabajando en un centro de atención temprana. Agradecida por tener la oportunidad del trabajo interdisciplinar que esto implica, aportando nuestra mirada global del ser, además de ser nutrida y enriquecida con saberes de otras disciplinas específicas.

A nosotros los psicomotricistas nos ha costado mucho introducirnos en los centros de atención precoz, pero cada vez más son los CDIAPS que cuentan con su figura y creen en su/nuestra función.

En pasadas comunicaciones ya os he comentado las variables en la llegada de una familia al CDIAP. Algunas con esperanza, otras con miedo otras con disgusto o enfado…como también los múltiples modelos familiares, las complejas situaciones laborales, las variadas culturas y religiones y la salud mental de los cuidadores, que nos obligan como mínimo a estar disponibles a escuchar, comprender, respetar el momento. A recibir a una familia que sufre.

Como psicomotricista acompaño el proceso de individuación del niño y su familia, entendiendo que la actividad de cada niño es receptora, elaboradora y efectora; y que le permite abrirse a un desarrollo singular, propio de él mismo.

Todos los hechos humanos, incluso los más simples, están marcados por interacciones: sociales, biológicas, afectivas, cognitivas, procesos intersubjetivos que los van caracterizando.

La psicomotricidad incide en el desarrollo global de la persona, es una disciplina, una práctica pedagógica y terapèutica, que sitúa las manifestaciones corporales de la persona en el centro de su vida afectiva y psíquica, y considera al cuerpo como punto de partida de las experiencias sensorio motrices, emocionales, afectivas cognitivas y relacionales.

La sociedad y aún más los niños vienen/venimos sufriendo numerosas pandemias: sociales, ambientales, tecnológicas, bélicas, epidemiológicas.

Los últimos dos años vividos me obligan a reflexionar sobre los hechos comunes experimentados. (Pero ya veníamos sufriendo otros).

El aislamiento, la distancia social, el encierro, las limitaciones, el peligro que en potencia estaba en el otro, las carencias afectivas y relacionales, los adioses sin despedidas, las pérdidas…

La pandemia nos ha obligado a reinventarnos, a protegernos de lo desconocido, a encerrarnos en herramientas tecnológicas para cubrir en escaza medida nuestra necesidad relacional.

Y a pesar que ya prácticamente o eso dicen el Covid está resuelto y las limitaciones poco a poco van desapareciendo, creo que tendremos mucho trabajo por realizar en un futuro, ya lo estamos palpando en los centros de AT.

El Covid ha dejado marcas, huellas desde el inicio de la vida.

Al nacer, tenemos un cuerpo. Un cuerpo inicialmente inacabado, incompleto, un cuerpo con huellas, ritmos, vibraciones, experiencias cutáneas, un cuerpo que se irá haciendo, (y de aquí lo de incompleto) en la relación, en la historia vincular.

Os invito a pensar en la llegada de un bebè al mundo, y preguntarnos ¿a qué mundo llega esta criatura?

Imaginar una secuencia de los primeros cuidados tal como un cambio de pañales o la alimentación.

La voz, las sensaciones táctiles, los sonidos del entorno, el reflejo de luz, el olor. La mirada es borrosa, poco diferenciada de los múltiples estímulos del ambiente que entran al mismo tiempo, múltiples canales sensoriales entremezclados con pequeños instantes de mirada fugaz entre la madre y el bebe, momentos primarios y únicos en que los ojos se pueden abrir y se pueden fijar la mirada en el otro.

Quien no recuerda haber visto dormido a un bebe sonreír, y sabemos que esta sonrisa inicial es una sonrisa refleja; sin embargo, este esbozo es visto por la madre que despierta seguramente en ella otra sonrisa y se crea así una circularidad emocional, una transmisión, un contagio emocional, hoy constatado a través de las neuronas espejo que sabemos pueden entrar en resonancia con el otro, imitando por ejemplo un movimiento desconocido.

Experiencias primeras del niño que llega al mundo, ¿a qué mundo llega y cómo llega?

Y si bien no estamos hablando de filosofía, es importante pensar en el ser frente a nuestros ojos.

Hablamos de desarrollo, de capacidades, de competencias y muchas veces nos ubicamos como adultos en posicionamientos confusos, ambiguos o incluso incoherentes.

Winicott decía: el niño se estructura con el espejo de los ojos de la madre, crear las condiciones, no es lo mismo que enseñarle a hacer y esto cambia totalmente la perspectiva de la crianza, al menos en este aspecto.

Hoy que nos invaden múltiples corrientes sobre el cuidado, la crianza, la alimentación, el sueño, la autonomía, el movimiento libre entre otros, veo necesario desgranar el camino desde un punto de partida: la acción y el pensamiento e ir realizando los ajustes necesarios:

¿Cuáles son las relaciones entre el acto y el pensamiento?

¿Cuál de los dos tiene prioridad sobre el otro? Se preguntaba H. Wallon…

La acción, podemos afirmar, no es solo el movimiento, es acción que se genera frente a otro, es un sujeto poniendo en práctica ese cuerpo que se relaciona con otro sujeto.

Es algo compartido, donde la mirada de uno se encuentra con la mirada del otro, donde el niño se sostiene, por la palabra del otro y se organiza como un lenguaje, una lengua, donde lo importante es el cómo se dice y no el qué se dice. Y es en la sensibilidad de la lengua del cómo se dice, como seres humanos organizamos nuestra "subjetividad".

Todos necesitamos de una envoltura que dará origen a la construcción inteligente.

El niño se mueve, para poder pensar, comprender la realidad, y para mostrarnos quien es.

Las diferentes adquisiciones motrices nos hablan de un sujeto de acción y no solo de un sujeto de reacción donde el tono, los apoyos y el sostén de la cabeza están implícitos, en ese momento los niños realizan hipótesis, proyectos que los impulsan a explorar aquellos que hasta el momento no se habían dado cuenta, aparecen ideas y otras maneras de explorar con todo lo que cuenta, el saber acumulado puesto en marcha cada vez que enfrenta una nueva experiencia.

Los adultos acostumbramos a poner palabras, los niños ponen signos cuando operan, ajustes, re-ajustes que dan paso a la creatividad y nuevos movimientos.

Hay una intencionalidad, un esbozo de autonomía, él es capaz de pensar por sí mismo a través de la acción, de la acumulación de

La acción, podemos afirmar, no es solo el movimiento, es acción que se genera frente a otro, es un sujeto poniendo en práctica ese cuerpo que se relaciona con otro sujeto.

Los adultos acostumbramos a poner palabras, los niños ponen signos cuando operan, ajustes, re-ajustes que dan paso a la creatividad y nuevos movimientos.

Es prioritario que un niño "se aprenda", se conozca, se explore, será la base, la motivación de los futuros aprendizajes.

experiencias que le permiten pensar. Y aquí quizá está lo confuso, no me estoy refiriendo a un niño solo, sin un adulto a su lado, sin un espacio de protección o descuido.

Para que estas experiencias enriquecedoras existan, necesita de la compañía, necesita motivación, necesita de un adulto que propicie y facilite la curiosidad, tener una figura vincular estable que alimente la confiança. Los niños necesitan de la presencia, del contacto del afecto. Necesitan de un adulto que los mentalice, si es posible desde la concepción.

El movimiento en los primeros años de vida, nos acerca a la vida psíquica de un bebé, y los adultos debemos saber poner un nombre a ese movimiento, a esa acción. A esto se le llama código. También podríamos llamarlo espejo.

Desde el conocimiento y uso de diferentes lenguajes es el adulto el que dice "aquí estás haciendo esto".

Los niños necesitan de un espacio conocido y un dispositivo estable, que siempre ofrece lo mismo, esto no es aburrido, es necesario. Le permite al niño reconocerlo, hacerlo propio y le da la posibilidad de apertura, de repetición, lo alentamos a que pueda ser él el transformador y él el protagonista.

El lugar del psicomotricista/adulto es brindarse como un espejo. O ayudar a que los padres lo sean. Como un acompañante de este proceso. B. Acouturier habla del adulto como espejo de placer: como el adulto con su presencia codifica al niño.

La función del psicomotricista, también en atención precoz, es abrir espacios para que se produzcan esas repeticiones (cuidados), y es ofrecer modelos de espejos.

Cuando la acción del niño es codificada le devuelve una imagen que facilita la organización subjetiva.

Es importante resaltar que el código no es una etiqueta. Cuando etiquetamos al niño como el llorón, el mordedor…lo estamos dejando atrapado en una sola forma, pero cuando el adulto se ofrece como un espejo flexible el niño tiene la posibilidad de organizar una personalidad de múltiples formas permitiéndole una organización tónico-emocional sensible y armoniosa.

Conectándolo con sus emociones.

La armonía en el niño y en todas las personas tiene profunda relación con los espejos con los que se encuentra.

La transformación y estabilidad del niño se construyen con un espacio estable y con un adulto flexible. Lo que cambia es el niño en su manera de accionar en un ambiente seguro que no cambia. De la acción en el propio cuerpo durante el juego sensorio motor se abren las puertas a la inteligencia, a la imaginación y a la creatividad.

Es prioritario que un niño "se aprenda", se conozca, se explore, será la base, la motivación de los futuros aprendizajes. Y cuando tiene una unidad de sí consolidada, el niño se permite aprender el mundo y no a la inversa. (sobre-estimulación actual).

Por lo tanto cada niño tiene derecho a vivir lo que necessita, en el tiempo que lo necesita, sin prisa, y esto le permitirá la organización cognitiva. La acción da origen a la organización del pensamiento. Somos nosotros los que debemos dar libertad de movimiento para generar libertad de pensamiento.

La función del psicomotricista, también en atención precoz, es abrir espacios para que se produzcan esas repeticiones (cuidados), y es ofrecer modelos de espejos.

El lugar del adulto (padres/psicomotricistas) es el que acompaña la evolución de la emociones, el niño aprende sus emociones, las transforma en relación directa al espejo del adulto.

Un adulto que es percibido por el niño como un límite. Un continente evolucionado.

Se aprende más con una intervención más "sentida que pensada" (circuitos etc.).

El juego libre es auténticamente placentero y los límites deben ser interpretados, entendidos como cuidado y protección. El placer implica a su contrario como una unidad dialéctica, la frustración implica la ausencia de lo que quiero, por eso las previas son de fundamental importancia, preguntarse entonces cómo se han vivido los momentos de encuentro que permiten sostener, aguantar, calmar los momentos de frustración.

En conclusión: Es necesaria la relación tónico- emocional, que nos permita brindar sostén, equilibrio, flexibilidad, espejo corporal y límites que ofrezcan al niño y a su familia (si fuese necesario) un espacio estable, armonioso y de confianza que le propicie la acción y la transformación, y facilite su desarrollo emocional, cognitivo y relacional.

En mi comunicación como en la práctica se hace difícil extractar en pocas palabras, lo que conforma para mi hoy una filosofía de vida, una manera de ser y de hacer.

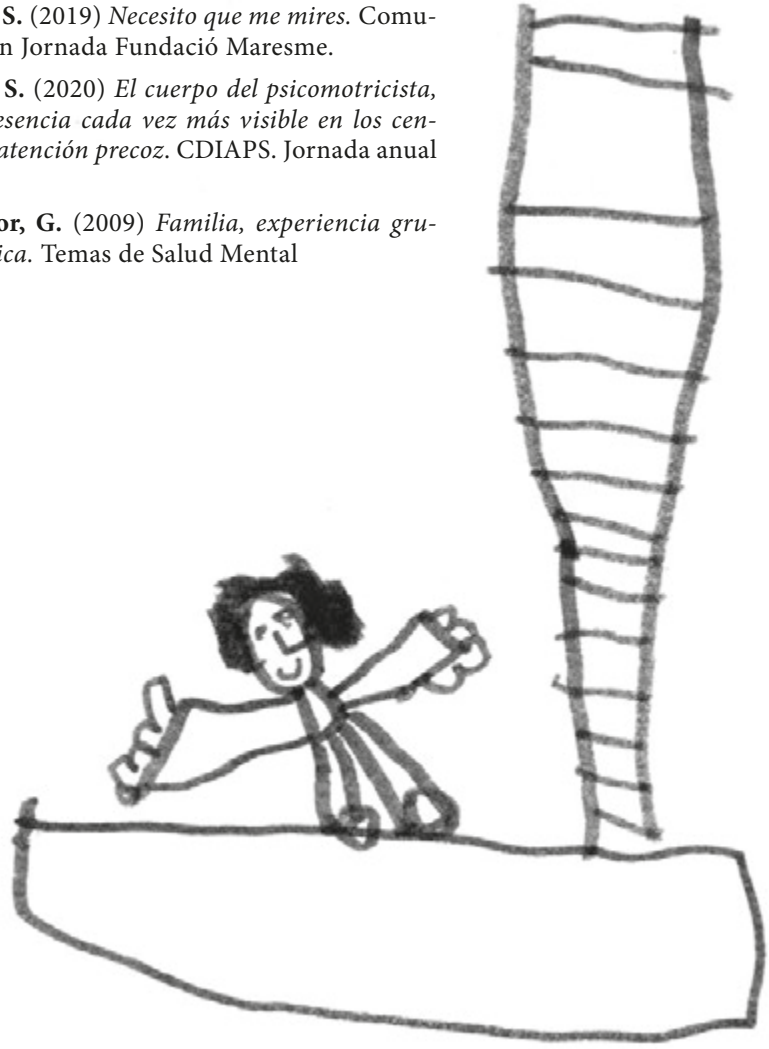
Me ha parecido relevante tener en cuenta el marco teórico en el que se sustenta nuestra práctica, sin restarle fundamental importancia al trabajo personal y corporal que realizamos, desechando "recetas" ó "formulas" estáticas. Revisando, observando y supervisando nuestra intervención.

Me agradaría finalizar con una reflexión de mi querido amigo y supervisor recientemente desaparecido:

> …"la complejidad emocional de la crianza, siempre es arriesgada y existen muchos condicionamientos sociales que ponen a los padres en riesgo de no poder afrontar su tarea….la eficacia de algunas intervenciones terapéuticas realizadas desde la red asistencial, pueden configurar una buena solución a estas situaciones".
>
> (Guillermo Salvador Beltrán)

## Bibliografía


- **Aucouturier. B.** (2012) *Actuar, Jugar, Pensar.* Barcelona. Guix.
- **Calmels, D.** (2022) *Psicomotricidad en la Infancia*. Argentina. Paidós.
- **Comisión de AT (APP)** (2022) *Documento Marco Atención Temprana. La Profesión del Psicomotricista en atención temprana*. Editado por la APP.
- **GAT.** (2022) *Retos de Futuro en el cuidado del desarrollo Infantil.*
- **López, S.** (2015) *El yo más que un nombre.* Comunicación Jornada Fundació Maresme.
- **López, S.** (2016) *La intervención psicomotriz, facilitadora en el proceso de separación.* Entre Líneas, 38,(1) 15-22
- **López, S.** (2019) *Necesito que me mires.* Comunicación Jornada Fundació Maresme.
- **López, S.** (2020) *El cuerpo del psicomotricista, una presencia cada vez más visible en los centros de atención precoz*. CDIAPS. Jornada anual UVIC.
- **Salvador, G.** (2009) *Familia, experiencia grupal básica.* Temas de Salud Mental

# Entrevista a Myrtha Hebe Chokler

## Realizada el día 16 de abril de 2023

**Myrtha Hebe Chokler**
Dra. en Fonoaudiología y Psicología, maestra, terapeuta psicomotriz, formadora de formadores en diversas Universidades y Escuelas de Psicomotricidad.

**Sara Manchado Hueso**
Maestra, psicomotricista, pedagoga sistémica (actualmente jubilada), miembro de la APP y coordinadora de la revista Entre Líneas.

**Sara Manchado: Primero te pido que te presentes como persona y como profesional.**

**Myrtha Chokler:** Soy una persona que siente el privilegio de haber vivido intensamente, con afectos sinceros, dolores y luchas. Y también me siento realmente muy contenta de haber encontrado hace muchos años, no solamente en mi vida personal, sino en el orden profesional este camino de la psicomotricidad. En particular esta práctica que nos nuclea y que también me ha permitido ir reflexionando, integrando distintas experiencias, saberes, dudas.

**S.M.: ¿Cómo llegaste a la práctica psicomotriz o a la psicomotricidad? ¿Podrías enmarcarnos un poco tu ámbito de intervención profesional?**

**M.CH.:** Vengo del campo de la Fonoaudiología que en Argentina se desarrolla en las áreas de la fisiología y la patología de la audición, de la palabra y del lenguaje, de la comunicación, de la voz. La elección de hacer un camino en esta área, desconocida para mí, al principio de mi formación, cuando acababa de salir de la escuela media como maestra primaria, la fonoaudiología significó realmente una experiencia interesante, pero siempre incompleta, escasa, siempre necesitaba de algo más.

En esa época, a fines de la década de los 50, tuve la suerte de tener como profesor al Dr. Julio Bernaldo de Quirós, muy joven, dinámico, pero también un poco extraño en los ambientes académicos; digamos que era innovador en el campo del lenguaje y la patología del lenguaje para ciertas rigideces en los campos universitarios. Él nos hablaba de psicomotricidad y en particular de los aportes de Julián de Ajuriaguerra, que había conocido durante sus estudios en Francia.

A raíz del interés que me había despertado este profesor, le consulté cuando tuve la ocasión de hacer mi primer viaje a Europa en los años 1970. Me dio una carta de presentación para una ortofonista muy conocida en Francia, Mme. Borel Maisonny, una muy prestigiosa pionera de la terapia de los trastornos del lenguaje, que también colaboraba con Ajuriaguerra. Desde entonces pude conocer la profundidad, la amplitud, el desafío que representó en aquella época. Estamos hablando prácticamente de más de 60 años atrás, con esta visión todavía bastante poco

delimitada, que ocupaba lugares por ejemplo en los servicios públicos de salud. Como los psicomotricistas sabemos, el Dr. Ajuriaguerra, había estudiado medicina en la Universidad de París y trabajaba como interno en el hospital Henri Rousselle. Él abrió en este hospital, que formaba parte del complejo del hospital Sainte-Anne, el primer servicio de Psicomotricidad y Lenguaje. ¡Era una enorme novedad! Eso hizo que el Dr. Bernaldo de Quirós, que era neurofoniatra, cuando regresó a Argentina se interesara particularmente en esta práctica ligada a los problemas fonoaudiológicos.

Digo esto porque la psicomotricidad es un organismo vivo, que viene de muy lejos y que tiene sus antecedentes, que no fue inventada particularmente por nadie, sino por muchas reflexiones y aportes científicos. Realmente ha hecho inmensas transformaciones desde entonces, como un embrión en la vida intrauterina, hasta nacer como disciplina y como profesión.

La psicomotricidad me tocó profundamente: fue como una manera de implicar a la persona, a las personas, de implicarme en un tipo de relación, que no fuera solo para enseñarles a pronunciar, a hablar, o a emitir mejor la voz. Era algo totalmente distinto. A partir de mi experiencia con Borel Maisonny en Francia fui acercándome a la psicomotricidad. Allí conocí a mi amiga Françoise Désobeau, ortofonista y psicomotricista, que fue presidenta de la Sociedad Internacional de Terapia Psicomotriz.

Con estas aproximaciones, cuando regresé a Argentina formamos un grupo de estudio con unas psicopedagogas, una psicóloga y varias

La psicomotricidad es un organismo vivo, que viene de muy lejos y que tiene sus antecedentes, que no fue inventada particularmente por nadie, sino por muchas reflexiones y aportes científicos.

educadoras de escuelas infantiles y terapeutas ocupacionales. Leíamos y realizábamos experiencias entre nosotras. Fue un grupo reducido que inmediatamente creció, abriéndose, y con el que después de un tiempo creamos un primer Instituto de Psicomotricidad en Buenos Aires. Más adelante organizamos las primeras Jornadas de Psicomotricidad a las que concurrieron, muy interesadas, más de 80 personas provenientes de todo el país.

Eso dio origen ya en 1977 a lo que sigue siendo la Asociación Argentina de Psicomotricidad. Ya estábamos en plena época de la dictadura militar en esos años muy duros, sufriendo persecuciones y represión, desapariciones de personas y con todos esos avatares políticos fuimos delineando nuestra Primera Escuela de Psicomotricidad, con más ganas que saberes, con más entusiasmo que formación real. Fue un proceso de ir formándose en la formación, ir armándose, aprendiendo juntos con nuestros participantes en los cursos.

Quiero decir que en este camino y en el proceso de aprender y al mismo tiempo compartir, en lo que una aprendía con los alumnos era donde realmente se construía este ejercicio extraordinario de aprender y enseñar, en una situación dinámica...

Años después supimos que había otro curso en Córdoba, en un Instituto que realizaba un profesorado en Psicomotricidad. Como muchas veces sucede en Argentina, los que estamos en la capital ignoramos lo que está sucediendo en otras partes del país. Quiero decir que en este camino y en el proceso de aprender y al mismo tiempo compartir, en lo que una aprendía con los alumnos era donde realmente se construía este ejercicio extraordinario de aprender y enseñar, en una situación dinámica, donde los que estábamos éramos formadores y éramos formados por nuestros formandos.

En ese momento, las y los fonoaudiólogos que yo conocía no tenían esta mirada. Por lo tanto fue un importante desafío crear un departamento de terapia del lenguaje con psicomotricidad en el Servicio de Otorrinolaringología del Hospital Escuela Gral. San Martín, dependiente de la Facultad de Medicina. Allí los médicos se sorprendían, los jefes de servicio se preguntaban: ¿qué es lo que hacen ahí, con esta "psico qué"…? Poco después me propusieron abrir un Seminario en la Carrera de Fonoaudiología de la Universidad del Salvador, que se convirtió en la Cátedra de Psicomotricidad y que todavía existe.

Se hizo un camino muy interesante en estos lugares. Estoy hablando de hace 45 años más o menos de desarrollo, durante los que yo me sentí sumamente implicada. Reconozco que también aprendí mucho de mis hijas; fui una madre muy joven: tuve mi hija mayor a los 20 años, y no sabía nada de lo que era un bebé, un niño. También en ese trayecto providencial encontré a algunas personas que se constituyeron realmente como mis maestros. Uno de ellos fue Bernard Aucouturier, a quien invité por primera vez a la Argentina en el año 1981. Desde entonces empezó a venir prácticamente todos los años para hacer formaciones con nosotros en nuestra Institución, el Centro de Investigación y Docencia para la Salud y la Educación (C.I.D.S.E), que se convirtió más adelante en FUNDARI (Fundación por los Derechos de la Infancia), y en la Universidad de Cuyo fue cuando abrimos la Carrera.

Me encontré a otra de mis maestras, Agnès Szanto, en un Congreso de Psicomotricidad en Francia en 1985. Ella me abrió las puertas para conocer las experiencias y los aportes de la Dra. Emmi Pikler de Budapest. Yo había participado en una mesa redonda con una comunicación que llamó mucho la atención, sobre los dibujos de niños de 4 y 5 años en Argentina bajo la dictadura.

En ese Congreso, transitando por los pasillos, descubrí una sala inmensa repleta de gente, donde se estaba proyectando una película en la que se veían niños como no había visto en mi vida. Trepaban, saltaban, sin gritos ni llantos, jugaban con una extraordinaria concentración. Niñitos muy pequeños que no caminaban aún subían y bajaban las escale-

ras gateando de manera autónoma. Me dije: ¿qué es esto? La ponente era Agnès Szanto, con quien pude conversar en un almuerzo que compartimos en ese espacio. Desde aquel momento me abrió las puertas a las experiencias de la doctora Emmi Pikler y al Instituto Loczy de Budapest. Al día siguiente me invitó a su casa y pude ver un cuarto lleno de filmaciones, en aquella época en celuloide. Eran kilómetros de registros realizados durante años, que veíamos y analizábamos con la moviola que usaba para ensamblar escenas. Aquellos aportes me empezaron a deslumbrar, sobre todo porque yo veía los efectos en esos niños que vivían en ese orfelinato organizado por Pikler. Entonces, si esos niños podían vivir intensamente, tan activos, interesados, alegres, comunicativos, si eso era posible con niños tan pequeños, de 0 a 4 años, ¿cómo lo lograban? Supe que E. Pikler en 1946 se había hecho cargo de esta Institución que después se conoció como Instituto Lóczy (nombre de la calle donde estaba ubicada), y se convirtió en el Instituto Nacional de Metodología Pedagógica. Fue una institución donde los bebés llegaban muchas veces directamente desde la maternidad, que no estaban con sus familias, o bien porque éstas no los podían acoger o bien porque estaban muy enfermos, o habían muerto, ya que esto sucedía al final de la segunda guerra mundial. Había muchísimos niños huérfanos, cuyos padres y madres transitaban situaciones de enfermedades mentales, de tuberculosis, con problemas con la justicia y/o con pobreza extrema. Yo tenía la idea de los niños institucionalizados, uniformizados, carenciados en todo sentido y al ver aquéllos en Lóczy ¡pude constatar que otra vida para ellos era posible! Emmi Pikler, en su práctica como pediatra de familia, al principio y luego en el Instituto, había podido observar a los niños moverse libremente y constatar la existencia de un programa genético del desarrollo fisiológico postural autónomo. Descubrió la calidad y armonía que se manifestaba en cada etapa con una serie de pasajes de posturas, de desplazamientos, que no se conocían hasta entonces, o porque en los modelos de crianza se les impedía, o no se los consideraba significativos ni en los manuales ni en los protocolos que se usaban. En estos protocolos y manuales solamente aparecían como hitos una síntesis escueta de algunas posturas impuestas por los adultos: sostener la cabeza, quedarse sentado, ponerse de pie y caminar, decir palabras, y las edades esperables. Yo diría que esos hitos sólo expresaban la posibilidad de los niños de someterse a las maniobras exigentes de los adultos. Estos hallazgos de Pikler tenían profundas implicaciones desde el punto de vista de la psicomotricidad y de su práctica.

Me di cuenta de que las ideas de Pikler convergían con las de otros autores que había leído, con los que me había formado. Era una concepción de sujeto, de niño, de persona, que había estudiado profundamente en Henri Wallon, por ejemplo, y que compartía en su totalidad.

El desarrollo de una motricidad libre, más autónoma, resultaba con una calidad y cualidad de armonía en estos niñitos que los hacía parecer integrantes de un ballet, con habilidad y prudencia, por el cuidado de sí mismos. Entonces tomé conciencia de que la motricidad en sí, la calidad de ésta, la potencialidad de poner en marcha aquello ya maduro, ya integrado y no solamente responder al mandato del adulto, a reaccionar bien o mal a sus consignas, tenía efectos extraordinarios. Comprobé en la práctica que, durante su actividad autónoma, los niños ponían en ejercicio todos los instrumentos que tenían, su cuerpo, su disponibilidad corporal y mental al mismo tiempo. En la manipulación de los objetos hacían y pensaban cosas sorprendentes, que una ni se imaginaba. Mirando a

Emmi Pikler, en su práctica como pediatra de familia, al principio y luego en el Instituto, había podido observar a los niños moverse libremente y constatar la existencia de un programa genético del desarrollo fisiológico postural autónomo.

Aprendí, gracias a la delicada generosidad de Bernard Aucouturier, sobre su práctica educativa y terapéutica, y sobre la formación en su Práctica Psicomotriz, sobre sus contenidos y su didáctica, así me permitió convertirme en formadora de la ASEFOP.

estos niños sentía menos deseos de intervenir directamente para enseñarles algo, porque era evidente que lo que estaban haciendo era maravilloso y yo tenía que aprender de lo que me estaban enseñando ellos.

Conocí a Agnès Szanto en enero de 1985 y la invité a la Argentina. Llegó en agosto de ese mismo año y a partir de entonces viajó casi todos, hasta ahora unas 38 veces. Estuvimos compartiendo una cantidad de formaciones en muchas regiones de Argentina y de Nuestra América. En enero de 1986 fui con ella a conocer el Instituto Lóczy de Budapest. Aunque Pikler ya había muerto un par de años antes, fui recibida muy gentilmente por todo el equipo que había trabajado con ella durante más de 40 años. A partir de entonces, evidentemente toda nuestra formación en psicomotricidad se impregnó del pensamiento de Pikler, de su experiencia, de su pedagogía, y del trabajo de formación y sostén de su equipo. Digo esto, porque para mí nunca más la psicomotricidad fue la misma, mientras integraba lo aprendido anteriormente, con Ajuriaguerra, Wallon, con psicomotricistas como Françoise Désobeau y especialmente con Bernard Aucouturier. Fui percibiendo también aquellas prácticas coherentes o que no lo eran con el discurso, o con las teorías que sostenían o con las actitudes en la formación.

Aprendí, gracias a la delicada generosidad de Bernard Aucouturier, sobre su práctica educativa y terapéutica, y sobre la formación en su Práctica Psicomotriz, sobre sus contenidos y su didáctica, así me permitió convertirme en formadora de la ASEFOP. Con esa experiencia a fines de los años 80 me invitaron a crear la primera formación universitaria en Psicomotricidad específicamente en la Universidad Nacional de Cuyo. Fue un Postítulo en Psicomotricidad en la Facultad de Educación, que se cursaba durante 3 años, y que después se convirtió en la Licenciatura en Psicomotricidad. Tanto Bernard Aucouturier como Ivan Darrault y Agnès Szanto fueron profesores invitados desde el principio. Desde hace 17 años dirijo la carrera de posgrado de Especialización en Desarrollo Infantil Temprano en esa Universidad.

Vivo con mucha alegría la profesión. Descubrí la alegría, el asombro y la maravilla de observar a los chicos. ¿Cómo? ¿Sólo observar? Me dicen algunos. Respondo que entiendo. ¿Cómo que sólo observar? Observar es intervenir con una actividad compleja, difícil y comprometida. Estoy fascinada porque sólo a partir de la observación uno puede decidir en qué momento acercarme cuando gesticulan para pedirme algo. Esto requiere estar muy atenta, entender, descubrir, meterme en su lenguaje.

**S.M.: No estoy haciendo como se espera que actúe, pero estoy conectada.**

**M.CH.:** No, no, no sólo conectada; ¡estoy haciendo otra cosa! Estoy haciendo activamente y viviendo inclusive tónico emocionalmente otra cosa, aunque no me mueva del lugar donde estoy, aquí sentada, observando. Estoy con ellos y con los formadores y con los alumnos en formación. Creo que fue y es una aventura extraordinaria, y lo sigue siendo a mi edad. A pesar de haberme jubilado en la Universidad o en mis actividades clínicas, sigo trabajando tanto como antes, en intensidad me refiero, y también con mucha alegría. La alegría no descarta los momentos de dolor, los momentos de decepción, de desaliento, los momentos de fatiga y de cansancio. Porque vivir da trabajo ¿Por qué no debería darlo? ¿Por qué debería de ser fácil? ¡Es complicado! ¡Es complejo, son épocas muy complejas! Y a mí me da una profunda alegría poder compartir con ustedes y contarles y que pueda interesarle algo de lo que pueda decirles.

**S.M.: Has relacionado tu ámbito, de dónde has partido, el tiempo que llevas en**

**este hacer en esta profesión. Tenía otra pregunta: ¿Con qué ámbitos de intervención relacionarías la práctica psicomotriz?**

**M.CH.:** Si hablamos de la práctica psicomotriz que fue creada por Bernard Aucouturier, consideremos también a otros, con los cuales él se formó y los que él formó y gracias a los cuales él fue constituyendo, integrando sus propias ideas y su propia práctica y a su vez le brindaron un terreno de experiencia, de discusión, de diferentes opiniones. Tantos ámbitos, por supuesto, en el de la educación a todo nivel. En el de la salud, tanto en la promoción como en la prevención, y en la terapia, y muy especialmente en la formación de profesionales, tanto psicomotricistas como otros que están en relación directa o indirecta con niños, familias e instituciones comunitarias.

**S.M.: Era a partir de las relaciones que se creaban durante la formación.**

**M.CH.:** Digamos que si la Práctica puede dejar de llamarse sólo práctica, para definirse también como una praxis de psicomotricidad, en el sentido de la profunda integración de la práctica y la teoría al mismo tiempo. No hay práctica sin teoría, seamos conscientes o no de ella. Aucouturier en particular y muchos otros han asumido el gran desafío y el trabajo de dar una fundamentación teórica coherente cada vez más avalada científicamente a una práctica que nació de manera más intuitiva, pragmáticamente.

Me parece que podría dejar de llamarse ya Práctica, porque es verdad que, al comienzo, a fuerza de la experiencia empírica (que como punto de partida siempre es lo más importante), la reflexión sobre esa experiencia ya construye teoría. Y creo que en este sentido llamamos Práctica Psicomotriz a lo que planteó y denominó así B. Aucouturier. En algún momento, en mi libro *Los Organizadores del Desarrollo, del mecanicismo a la "Psicomotricidad operativa"*, a partir de una convergencia epistemológica que integraba además de Wallon, Pikler, Szanto, Aucouturier, los aprendizajes que había hecho en la Escuela de Psicología social con Pichon-Rivière, sobre el valor de la formación grupal y a considerar profundamente la dinámica de los grupos, tanto de los formadores, como también de los niños con los que se estaba trabajando. Los grupos de niños no son solo agrupamientos o individualidades que se juntan en un espacio. Las dinámicas grupales tienen mucho de relato explícito, y también de implícito de lo no dicho, oculto en la acción. Y, como muchas otras cosas, uno aprende a desentrañar los sentidos o los significados que, a veces en lo más superficial, no se pueden captar con esa profundidad. Uno ve la punta del iceberg, pero no ve el resto, lo que subyace en su dinámica, en su movimiento. Desde esa perspectiva, la Psicomotricidad ha aportado mucho también a otras disciplinas. Ha aportado su visión de lo tónico emocional, de la significación profunda de la postura, el movimiento, la significación del espacio y del tiempo del gesto y las distancias en la constitución de la subjetividad, de la personalidad en su conjunto, como diría Wallon. No solamente se ha nutrido de ellas, con la idea tímida de que era una práctica, un saber hacer, una técnica, una tecnicidad, sino que las ideas y las teorías se tomaban de otro lado. Yo creo que ya no las tomamos sólo de otro lado. Nos hemos integrado dentro del campo profesional de las ciencias humanas. Para decirlo de alguna manera, en todas las ciencias humanas se ha debatido infinitamente, desde siempre, la relación entre cuerpo, mente y psiquismo. Y ahí donde se había escindido y dividido el cuerpo y el alma, el cuerpo y la psique, lo espiritual y lo

Digamos que si la Práctica puede dejar de llamarse sólo práctica, para definirse también como una praxis de psicomotricidad, en el sentido de la profunda integración de la práctica y la teoría al mismo tiempo.

biológico, lo orgánico y lo social, lo endocrino, lo endógeno, lo propio del sujeto, el contexto del sujeto, lo innato y lo adquirido, la psicomotricidad ha aportado la unidad indisociable del cuerpo como sujeto humano integral, en movimiento, en acción y en transformación. Fue en esos momentos, en un momento histórico particular a mediados del Siglo XX, en que la práctica de la psicomotricidad fue delineando un campo de ejercicio profesional, mientras formulaba las teorías que la fundamentan y con las variaciones de estilo, propuestas, objetivos de cada uno de los ámbitos va revelando y buscando al mismo tiempo, el sustento epistemológico y antropológico.

Ese proceso de la psicomotricidad significó para mí un proceso de síntesis en un momento donde todo se fragmentaba, se analizaba y terminaba segmentado en campos separados de lo humano, del contexto y de la vida. Recuerdo que yo trabajaba en el servicio de otorrinolaringología del Hospital Escuela Gral. San Martín, que dependía de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires, y en ese servicio, donde se formaban especialistas de otorrinolaringología, estaban los cirujanos de laringe más renombrados. El jefe del servicio, que era un extraordinario cirujano, me decía *"finalmente vamos a acabar siendo los especialistas de la cuerda vocal derecha, oponiéndonos a los especialistas de la cuerda vocal izquierda"*, criticando la hiperespecialización que, por la fragmentación en el saber, había hecho que el ser humano se redujera a una sumatoria mecánica de órganos, con sus funciones todas separadas y estudiadas por diversas disciplinas y formando diversos profesionales, que sabían casi todo de fragmentos cada vez más pequeños del sujeto.

Ese proceso de la psicomotricidad significó para mí un proceso de síntesis en un momento donde todo se fragmentaba, se analizaba y terminaba segmentado en campos separados de lo humano, del contexto y de la vida.

De pronto nos encontramos con las enfermedades psicosomáticas, pero otra vez con la discusión de cuánto de psico y cuánto de soma; ¿cuánto de orgánico? Creo que, en ese sentido, la psicomotricidad ha podido aportar lo indisociable de la unidad, muchas veces enunciada como lo "bio-psico-social" de la naturaleza humana, pronto olvidada o desvalorizada en la práctica disciplinar. La Psicomotricidad con sus inseguridades, su timidez, su humildad, ha podido plantear y revindicar en su práctica concreta, en ámbitos diferentes, de salud, de educación, de rehabilitación, en el abordaje de la discapacidad, o de los trastornos del desarrollo. Y en las prácticas comunitarias y de formación de profesionales, ha tenido mucho que aportar. A veces con pasos muy tímidos, pero en esa marcha, en ese murmullo, en ese susurro, mostraba su hacer en la práctica, y fundamentaba el por qué, el para qué y el para quiénes, no sólo con palabras sino en los hechos. En ese camino la Psicomotricidad ya ha podido concretar aportes al mundo científico de las ciencias humanas; aportes no reconocidos suficientemente todavía por las instituciones, por las que tienen años de instituidas, pero en camino del diálogo inter disciplinario, tal vez pueda conformarse una mirada transdisciplinaria.

**S.M.: ¿En qué ámbitos has intervenido?**

**M.CH.:** Durante muchos años, como yo era fonoaudióloga, por mi título y mi incumbencia profesional, mi práctica era en el terreno clínico de la patología del lenguaje. Me apasionaba el trabajo sobre el lenguaje, al principio con adultos que habían perdido el lenguaje, y poco a poco con niños, convencida de que se podía intervenir antes para prevenir las dificultades. Trabajé muchos años con tartamudos jóvenes y adultos y me fui dando cuenta de dos cosas: primero, que en los problemas del lenguaje subyacen casi siempre dificultades en la comunicación y la comunicación es anterior al lenguaje verbal.

La comunicación gestual y mímica es una función altamente desarrollada por los bebés, incluso desde el nacimiento. Como ya decía Wallon en 1924, los bebés están atentos, abiertos al mundo del cual dependen. Voraces para captar los signos, para poder comprender las señales significantes de las actitudes del entorno. En principio, lo gestual, lo mímico, las distancias, los ritmos, las tonalidades de las voces, todo lo que, pleno de emociones, resuena en el cuerpo y se llena de sentido. Todas las percepciones convergen, se ponen en relación, los sonidos devienen señales orales que se transforman en signos lingüísticos. La formulación lingüística implica un acceso a una simbolización y a una transformación de elementos que se habían constituido durante los periodos de conexión y de comunicación corporal, inter corporal, donde lo lingüístico llegaba como una música, como una melodía, como una frecuencia, como un ritmo, pero no como una palabra, o una frase o una significación textual, o como un idioma, o como una lengua. Llegaba como parte de las manifestaciones tónico-emocionales, posturales, corporales, proxémicas, sonoras del sujeto, en un "combo relacional" de las formas de contacto y conexión con el ambiente significativo.

Para mí fueron muy importantes en ese sentido los aportes de Ivan Darrault, que trabajó muchos años con Aucouturier. Juntos escribieron *La Práctica Psicomotriz en Educación y Terapia*. Creo que hubo ahí una relación muy rica entre ambos, en lo que aportaba uno y lo que aportaba el otro. A mí me permitió abrirme al campo de la semiótica, al campo de las significaciones y no solo de la lingüística. El lenguaje antes del lenguaje es el cuerpo, y el cuerpo es psicomotricidad. Para mí eso fue una integración. El cuerpo es cuerpo con otros, entonces es la psicología social, y para mí todas estas disciplinas que había estudiado en escuelas distintas, se articularon todas, pudiendo entender, construir y operar, para poder ser. Eso me dio una intensa alegría, permitiéndome también transmitirla. Porque la alegría con la que yo lo vivo, como dice muy bien Henri Wallon, se contagia. En parte, mi pasión por el conocimiento a algunos les contagia las ganas, el interés, la alegría de descubrir.

**S.M.: Tu manera de transmitir, con mucha calma, sin prisa, permite que tomemos tiempo a los que escuchamos para entender lo que se está transmitiendo; tenemos el ejemplo en las Jornadas organizadas por la AEC[3]. Te has centrado en los beneficios que aporta dejar a los niños y niñas que se muevan según su momento evolutivo, permitiendo el movimiento autónomo, analizando las posturas, por dónde pasan estas. También tenía otra pregunta: ¿Qué te han aportado a ti como persona todos estos aprendizajes? Aunque nos lo has ido desgranando en todo tu discurso.**

**M.CH.:** Aprendí en la misma vida la alegría de estar viva y de gozar de la belleza. No solamente tengo una familia que quiero mucho y que me enseñó a sobrevivir en las circunstancias más dolorosas, pérdidas irrecuperables, que duelen hoy como siempre, heridas que sangran permanentemente, pero también a recuperar la alegría de la profesión. Mis Maestros y Maestras (algunos y algunas ya las he nombrado) me enseñaron qué es lo principal en la profesión más allá de las instituciones y de las tensiones institucionales. Me dieron mucha fuerza y energía para ubicar y defender lo principal, y a poner en otro lugar lo secundario, aunque a veces lo secundario pase a ser lo principal. Me aportaron cierta maleabilidad para percibir con confianza lo que me enseñan los chicos.

Como ya decía Wallon en 1924, los bebés están atentos, abiertos al mundo del cual dependen. Voraces para captar los signos, para poder comprender las señales significantes de las actitudes del entorno.

3. AEC: Asociación para la Expresión y la Comunicación.

**S.M.: Otra pregunta: ¿Cómo crees tú que influye la mirada o este hacer psicomotriz en el desarrollo de las niñas y niños?**

**M.CH.:** Yo creo que uno los mira no con una mirada psicomotriz u otra, sino con la mirada de personas que miramos, en una relación de interés, con ganas, pero también con los contenidos teóricos y prácticos, con los saberes que afectan nuestra mirada. Uno también aprende a mirar ya que, cuando empieza, no se mira igual ni se ve lo mismo. Es aprender a mirar para descubrir lo que está oculto en los pequeños detalles, que dicen tanto. En todo caso, se trata de mirar con todo el cuerpo y no sólo con los ojos; lo que pude aprender, esencialmente me lo ha brindado esta disciplina, la psicomotricidad. Y en este caso sé que esa mirada le hace bien a los niños y a sus familias. Lo agradecen y les agradezco siempre para poder conservar, a pesar de todo, la esperanza y la fuerza.

**S.M.: ¿Qué aspectos serían los más importantes de estos valores, de esta tecnicidad, que necesita un buen psicomotricista?**

**M.CH.:** Creo que en ese sentido la integración de los aspectos que Aucouturier puso muy bien en su dispositivo de formación, tiene que ver con la interrelación y también con la coherencia entre la teoría, la técnica y las actitudes de las personas. Ese punto de reflexión, fundamentalmente, el proceso de aprender a tomar conciencia de las propias actitudes y pensar si éstas son realmente útiles en la relación con los otros o si la obstaculizan, me parece una formación imprescindible y original.

Creo que esa formación integral, que no descarta ninguna faceta, en las épocas en que Aucouturier comenzó con la formación de formadores en psicomotricidad, era totalmente inédita, aunque ya se utilizaban técnicas de acción o laboratorios vivenciales, dramatizaciones en grupos de formación de otras profesiones. En el sistema formal de formación de docentes o profesionales de la salud, la conciencia y la reflexión, el cuestionamiento de lo que pasa a cada uno como personas, en el contexto del trabajo concreto, en cada situación, no tenía lugar, no aparecía. Se tenía el mandato del deber hacer, saber y pensar, pero las emociones y las actitudes de las personas no contaban, ni siquiera con aquello tan señalado del discurso de que cada uno es un ser único, original. Lo único y original era absolutamente desvalorizado, descartado, ignorado en los sistemas educativos en donde se tendía a homogeneizar, a formar para ser uniforme, igual a los otros. Entonces, esta reflexión que permitió, con todos sus avatares, sus dificultades, la formación de los psicomotricistas, para mí fue absolutamente innovadora, clara y además indispensable.

Creo que la formación de los psicomotricistas me parece maravillosa por esas distintas vertientes integradas. Después cada uno transita esa propuesta con su propia historia en su aventura o desventura. Me parece muy innovadora y sin ella toda profesión de ayuda al otro queda muy restringida. Tanta es realmente mi convicción que, junto con las personas que trabajan conmigo hemos integrado la experiencia vivencial, corporal, actitudinal en lo que llamamos "formación personal" en trayectos curriculares, ya sea de educadores de la primera infancia, en las cátedras de psicomotricidad de las carreras de fonoaudiología y en otras. No había teoría o práctica que no pasara antes por una vivencia, por una experiencia, por una posibilidad, además de pensar y de reflexionar sobre esa experiencia antes de teorizarla y de utilizar el bagaje técnico de cada profesión. Me parece indispensable después partir y siempre volver al niño o a la persona, a los sujetos con los cuales nosotros nos comprometemos, para ayudar, para compartir, para transitar juntos una etapa importante de la historia de esa vida.

Uno también aprende a mirar ya que, cuando empieza, no se mira igual ni se ve lo mismo. Es aprender a mirar para descubrir lo que está oculto en los pequeños detalles, que dicen tanto.

**S.M.: ¿Qué emociones crees que se mueven en psicomotricidad en las criaturas y cuáles no en las y los psicomotricistas?**

**M.CH.:** ¿Y cuáles no se mueven? Todas, ¡y cómo se mueven! En cada uno será diferente, de acuerdo a cómo los psicomotricistas o los coordinadores pueden captar y de alguna manera contener, en el sentido de alojar, de albergar esas emociones, y de permitirse dar cuenta de esas emociones, eventualmente de transformarlas en actos creativos; es la clave. Creo que una cosa es hablar de la técnica, como bien decía Aucouturier y otra cosa es hablar de tecnicidad, porque las técnicas se pueden aprender; la tecnicidad es diferente: ésta se vive, se experimenta.

**S.M.: ¿Crees que la psicomotricidad ayuda a la persona a construirse un cuerpo y poderlo habitar?**

**M.CH.:** Yo creo que la psicomotricidad ayuda eventualmente a habitar mejor, pero no es la que ayuda a construir el cuerpo. El cuerpo está ahí, existe, me pese o no me pese, me duela o no me duela, lo sufra o lo goce; está ahí y no solo está, sino que va siendo, con mayor o menor conciencia; puede vivirlo peor o mejor. Entonces lo que uno hace o lo que uno podría hacer es pensar y experimentar cómo ese cuerpo que siente, piensa, quiere, desea, puede hacerlo de la mejor manera posible.

**S.M.: ¿O es conciencia de lo que va pasando?**

**M.CH.:** Seguro, pero la conciencia también va pasando por distintos niveles, porque yo no puedo pedirle a un bebé que tenga conciencia. Lo que tiene es el goce o el sufrimiento de vivir; por lo tanto, uno con esas emociones tiene muchos instrumentos para poder, por lo menos, brindarle el pequeño tiempo y lugar que deja huellas. No me cabe ninguna duda de que los tiempos vividos intensamente con el otro, por el otro, a veces contra el otro, dejan huellas, y si esas huellas son constructivas, permiten crecer, revivir, reactivar las ganas, los deseos del vivir, y de crear y de maravillarse en este mundo maravilloso, a pesar del caos que amenazante que vivimos. Pero dentro del enorme caos también está la resistencia para mantener, para seguir desarrollando aquello bello, que no se destruyó, que no se transformó en un plástico inerte.

**S.M.: Como psicomotricistas sabemos que los elementos que intervienen en el desarrollo de la práctica psicomotriz son los de tener un proyecto con un dispositivo de espacio, tiempo, materiales, y la formación de las y los psicomotricistas.**

**M.CH.:** El factor tiempo, el tiempo de vivir, es un tiempo de procesos, de intercambios, de ritmos diferentes. Acordar un ritmo con el otro no es inmediato, aprender lleva tiempo. Las formaciones son cada vez más cortas porque la gente no dispone de tiempo, no quiere o no puede comprometerse por los lapsos prolongados que requiere una formación. Hay una inseguridad traumática, con respecto al futuro, creo, que hace que uno esté presionado para que todo sea rápido, aquí y ahora. Entonces nos perdemos la dimensión temporal. Lo necesario en el movimiento y en la relación no solo es espacial, materiales apropiados. Los procesos necesitan tiempo, sobre todo. Aprender a transitar ese tiempo a veces, parece difícil —¡cómo pierdo el tiempo!—, la ansiedad nos devora; hemos naturalizado vivir ansiosos y provocar ansiedad en los niños.

**S.M.: También una de las características de esta formación es la de integrar los tres puntales: la teoría, la práctica en sala y la formación corporal y personal.**

El factor tiempo, el tiempo de vivir, es un tiempo de procesos, de intercambios, de ritmos diferentes. Acordar un ritmo con el otro no es inmediato, aprender lleva tiempo.

**¿Nos podrías decir por qué son tan importantes y cuál de ellos crees imprescindible para acabar siendo buen psicomotricista?**

**M.CH.:** Primero de todo, los tres puntales son importantes e imprescindibles y en realidad tampoco pueden existir uno sin el otro. Aun cuando en muchos lugares la formación personal o actitudinal no esté formulada como tal, no tenga un espacio, un tiempo definido, con un encuadre, objetivos y tecnicidad necesaria, aparece desvalorizado, pero en esos casos, lo tiene igual, subyace, tal vez, como una matriz mecanicista y homogeneizante de relación con los otros.

Creo que hay una rigidización en algunos ámbitos, que no permite ver que hay una comunicación implícita que impregna todo tipo de relaciones y es preciso hacerla explícita, consciente y trabajar con ella. Recuerdo que cuando se armó la carrera de Psicomotricidad en la Universidad de Cuyo, que de alguna manera promoví, organicé y coordiné durante muchos años, la psicóloga que la Facultad designó para el equipo docente, criticaba y se oponía al trabajo corporal en la formación actitudinal argumentando: "eso que ustedes hacen ahí son grupos terapéuticos y eso en la facultad no puede ser". Realmente ella pensaba que no era pertinente en la Universidad, pues ahí no se ponen en discusión las actitudes personales, sino que se valora la adquisición de conceptos y procedimientos profesionales. Nosotras, las psicomotricistas, pensábamos cómo valorar las competencias relacionales de los estudiantes en una carrera esencialmente relacional, y otorgarle un título habilitante para trabajar con niños cuando esa persona puede ser insensible, muy inhibida o hasta agresiva sin posibilidades de realizar un proceso de aprendizaje de las actitudes imprescindibles para el rol profesional.

El "sistema de actitudes del psicomotricista" es esencial. Saber esperar, abrirse a escuchar, observar, resonar emocionalmente con el otro y tomarlo en cuenta, querer cuidarlo y plantearse qué cuidados necesita y de qué manera poder hacerlo con respeto.

**S.M.: Para ir acabando, quería conectar con lo último que estamos escuchando en tus intervenciones: nos has hablado mucho sobre los cuidados. ¿Qué destacarías sobre este tema relacionándolo con la psicomotricidad? ¿Qué es imprescindible saber para una buena cuidadora, cuidador o acompañante suficientemente bueno, como nos decía Winnicott?**

M.CH.: El "sistema de actitudes del psicomotricista" es esencial. Saber esperar, abrirse a escuchar, observar, resonar emocionalmente con el otro y tomarlo en cuenta, querer cuidarlo y plantearse qué cuidados necesita y de qué manera poder hacerlo con respeto. Además, hay elecciones personales: el cuidador no es cuidador en abstracto; sabe que para cuidar también hay que ir conociendo al otro y estar disponible en una relación empática. También es una pregunta que uno se va haciendo y construyendo: ¿Puedo estar abierta a la aventura con esta persona, con esta familia? ¿O de pronto la aventura se me presenta difícil, tengo que vencer demasiados obstáculos, miedos propios o situaciones complicadas para mí? Por lo tanto, hay que tener tolerancia a las frustraciones que forman parte del no poder y decidir no asumir el cuidar a otro un cierto tiempo. Creo que lo más importante es la red de contención, la red de colegas, el poder debatir con el otro, establecer confianza, las miradas que acompañan y la responsabilidad de responder a esa confianza depositada en uno. Es invalorable sentir que no se está sola: uno no es uno sin los otros.

Y para despedirme, sobre todo, darles muchas gracias por permitirme pensar y conversar con Uds.

# La contención emocional en la intervención psicomotriz relacional

Presentamos este libro porque creemos que es de gran utilidad para nuestro hacer como psicomotricistas.

Nos muestra las reflexiones que diferentes autoras y autores recogen sobre el tema, y va armando un relato sobre la importancia de la contención en las sesiones de psicomotricidad. En ese texto podemos ver la importancia del buen establecimiento del vínculo parental, así como del enmarque del dispositivo de las sesiones; y también el trabajo personal que las y los psicomotricistas tenemos que hacer para que nuestras actitudes favorezcan el desarrollo de las niñas y niños, tanto en las sesiones como en otros lugares.

Además el texto se recrea en la importancia del juego libre y espontáneo, dándole categoría al sentido del juego: cómo a través del juego, las niñas y niños pueden elaborar la construcción de su persona.

Clasifica los diferentes tipos de juego como ya lo habían hecho antes Aucouturier y Lapierre, que en este libro quedan sobradamente citados, además de añadir citas de otras autoras y autores. Es una clasificación para poder dar sentido a los juegos, categorizándolos de manera que no es que unos se den antes que otros, sino para entender qué se trabaja en cada uno de ellos. El texto habla de juegos sensorio-motrices, de tónico-emocionales, de oposición; además, de los juegos regresivos o de maternaje, los juegos presimbólicos o arcaicos, como algunas psicomotricistas nos gusta nombrar. También están los juegos simbólicos, los de reparación, los de afirmación, los de socialización, los de identificación sexual o de roles. Todos ellos presentados de cara a lo que implica para el desarrollo de la persona.

El libro también desarrolla el rol contenedor del psicomotricista, cuyas actitudes hemos de cultivar para el buen funcionamiento de las sesiones de psicomotricidad, y cómo el uso del espacio y del tiempo son herramientas que facilitan la contención. También nos habla sobre el sentido simbólico de los materiales y cómo pueden ser elementos que faciliten a las niñas y niños contenerse y sentirse contenidos.

El libro acaba describiendo experiencias relacionales con un estudio realizado en la sala de psicomotricidad del Hospital de Día Infanto-Juvenil de Tenerife donde se experimentó la contención con niñas y niños de 4 a 16 años, con conductas disruptivas.

Es un libro didáctico, profundo, con una extensa bibliografía, de cuyas aportaciones os animo a disfrutar. También me parece de especial interés para quienes actualmente estéis formándoos como psicomotricistas.

**Isabel Suárez de la Rosa, Miguel Llorca Linares, Josefina Sánchez Rodríguez**

**La contenció emocional**

Editorial Corpora

# La intervención en la formación personal corporal

*"Quizá sea la nostalgia de algo que no sucedió todavía. Un nacimiento. Una irrupción. Ser otra cosa. Estar distinto. Olvidarse de las escaleras para imaginar las montañas. Bajar la guardia y ascender las palabras. Tocar las asperezas para debilitar las heridas. Cambiar de año o de estación. Decir con todo el cuerpo. Besar con toda la historia. Dar refugio a los huérfanos y conversar con desconocidos. Pensar con voz grave el tiempo que ha sido. Rozar con voz suave el tiempo que vendrá."*

(Skliar, 2021)

**Silvia Brukman**
Fonoaudióloga. Lic. en Psicomotricidad. Docente Universidad Nacional Tres de Febrero. Coordinadora en el Proyecto de Intervención Comunitaria y del Equipo Clínico de Psicomotricidad (FEPI). Supervisora Clínica.

**Romina Rodríguez**
Lic. en Psicomotricidad. Intervención Clínica con niños, adolescentes y adultos. Docente en la Universidad Nacional del Gran Rosario. Miembro de la Asociación Argentina de Psicomotricidad

**Anabel Moreyra**
Técnica en Psicomotricidad (UNTREF) Colabora en la catedra de Formación Personal Corporal III. Profesora de Danzas Urbanas.

## Introducción

Partiendo del programa de la asignatura Formación Personal Corporal (FPC III), nos proponemos sumergirnos en los ejes que la atraviesan en el proceso formativo de los y las estudiantes, particularizando en el eje de la intervención. Nos interesa transmitir la posición ética de interrogación vinculada al campo receptivo[1], que sostiene las intervenciones.

Para la escritura de este texto, tomamos aportes de autores de la psicomotricidad y también de otros campos disciplinares, como el psicoanálisis, la filosofía, la psicología y la educación. Incluimos asimismo algunas resonancias reflexivas de estudiantes que cursaron la asignatura en el periodo entre 2018 y 2022, así como resonancias reflexivas de la ayudante alumna. Esto último permite una retoma conceptual de lo que se va trabajando clase a clase, dando cuenta de la red conceptual y experiencial que se va construyendo en este proceso formativo/transformativo.

## Acerca de los cimientos de la Formación Personal Corporal III

Para empezar, presentaremos algunas preguntas que consideramos guía para el trabajo en la materia. ¿Cómo entendemos la formación, qué implica? ¿Es un proceso uniforme, unilineal? ¿De qué modo se hace posible el proceso de apropiación de los contenidos teóricos, a través de la formación personal corporal? ¿Cómo dicha apropiación se vincula con la construcción de una posición para la intervención, favorecedora del funcionamiento psicomotor de otro, del sujeto con quién se realiza la práctica?

"El pasaje al ejercicio del rol profesional requiere de un proceso creativo y complejo; implica la reedición del bagaje de conocimientos y saberes capitalizados por el/la estudiante a

lo largo de su formación. En este proceso el equipo docente brindará un sostén dado por la escucha y la orientación, así como también lo serán las producciones y elaboraciones que surjan de los mismos estudiantes en el seno de las clases. (...) Se pondrán en cuestión las certezas y los sentidos unívocos en función del proceso formativo y transformativo, promoviendo la construcción de nuevos interrogantes" (Programa de FPC III, 2021). Desde esta perspectiva, se buscará diversificar la mirada psicomotriz a partir de las preguntas que suscita el discurso psicomotor, en la articulación entre la experiencia sensible y la teoría.

## La intervención a partir de la posición: "estar en" como "ir hacia"[2]

En FPC III apuntamos a afianzar el proceso de construcción de la posición que el estudiante viene transitando desde el inicio de su formación. Pensamos la posición en tanto clínica, posición de interrogación y no anticipación, que da lugar a la singularidad, a la diferencia (más allá de si la práctica se desarrolla en el ámbito de la salud, educativo o comunitario). La posición sostiene las intervenciones.

Planteamos atender a las lógicas de una intervención, esta apunta a crear las condiciones para que el otro pueda tomar su lugar (Brukman, 2018a) en relación a su cuerpo, en relación a los otros. En este sentido, consideramos que hay intervención cuando sucede un efecto de transformación que propicia una mayor libertad tónica, postural y motriz en el funcionamiento psicomotor de los diferentes sujetos de intervención.

La intervención psicomotriz implica, en su especificidad, "autorizar el valor estructurante de la experiencia corporal" (González, 2009, 127); habilitar al otro en su autoría, como actor (Bergès, 1982) en su funcionamiento psicomotor.

Una intervención propicia una nueva perspectiva, inaugura preguntas sobre aquello inmovilizado, permite encontrarse con lo inédito en tanto registro y apropiación de recursos o en tanto construir nuevas relaciones con el propio cuerpo, con los otros, con el espacio y el tiempo, nuevas imágenes.

Las intervenciones habilitan un vacío que hace posible lo sorpresivo, el desborde en el funcionamiento (Bergès, 1998). Podemos pensar que ese desborde se sostiene en la repetición, pero crea una diferencia, una separación y un nuevo lugar. Una intervención deja huella, abre a nuevos sentidos, permite desprenderse de aquello que fija el funcionamiento psicomotor.

Tomamos a De Piano (2019), quien afirma que "no se puede operar por fuera de la situación" (104), es decir que la intervención es situada, en ella el saber se construye en la singularidad de la situación. En este sentido las intervenciones no se desprenden de poner en relación saberes previos únicamente, ya que allí los clichés (imaginarios, prejuicios, ideales, certezas, naturalizaciones) podrían ser un obstáculo.

1. Tomando el concepto de cuerpo receptáculo de Bergès (1991).

2. Parafraseando a Ajuriaguerra (1982).

Esencialmente, los psicomotricistas podemos intervenir con el juego, la palabra, el trabajo corporal y la relajación terapéutica.

No todas las acciones tienen efecto de intervención. Según Calmels (2007), las intervenciones están basadas en hipótesis, son oportunas en determinado contexto y no necesariamente en otro, tienen una dirección y se dan por aproximaciones sucesivas.

Esencialmente, los psicomotricistas podemos intervenir con el juego, la palabra, el trabajo corporal y la relajación terapéutica. Al hacerlo, contamos con la intuición (ligada a experiencias previas) y la reflexión constituye una instancia posterior (Calmels, 2009) que permite revisar lo realizado (ya que se lee *après coup*, nunca antes[3]). Son diversas las intervenciones posibles: hacer silencio, ofrecer un objeto, retirarlo, nombrar una emoción que observamos en el otro, acompañar, devolver un gesto, una postura, habilitar, sostener, entre otras.

La intervención tiene relación con la experiencia y, en ese sentido, con la autoría, pasa por la relación entre el sujeto y el psicomotricista. Importa la dirección en tanto buscamos lo que emerge de un fondo tónico, a veces es movimiento, a veces es quietud; habilitamos la quietud antes que el movimiento, para que el hacer surja de ese fondo tónico[4]. Estamos atentos a aquello invisible que subtiende el hacer corporal del sujeto.

## Acerca de la intervención y el campo de la recepción

La intervención implica una escucha al otro, darle lugar y entrada con lo que trae, "anfitrionarlo", no avasallar, no anticiparnos. La dirección parte de esa recepción, implica "instalar lugares, jerarquías y diferencias" (Brukman, 2001, 11). Es poder situar el sí, lo que afirma, ofrecer al otro reconocimiento, pero también "decir que no, en tanto organizador y habilitador de la diferencia, que a su vez autoriza al otro a decir que no"[5].

Proponer excesivamente obtura, es lo contrario a dejarnos afectar y que se genere el espacio "entre" para intervenir. Nuestro lugar es el de testigo, acompañamos y no nos anticipamos, estamos por detrás del sujeto; propiciamos que tome posición, que sea autor y protagonista de su hacer.

"Se trata de convertir al cuerpo del terapeuta en receptáculo de lo que sucede en el cuerpo del otro", afirma Bergès (1991, 39). Nos interesa situar que es a partir del campo receptivo que la intervención puede producirse, recepción *in situ* de las producciones corporales del otro, recepción en tanto mirada y escucha al sujeto. Considerando también la historia que conocemos de ese otro, los discursos que escuchamos acerca de él; confiando en lo que el otro ofrece, en acto o mediante su decir, ya que allí nos señala un camino[6].

## La intervención como acto

Pensamos en la intervención como artesanal y en relación a la singularidad. Fundamentalmente a la singularidad del otro, pero considerando también la singularidad del psicomotricista. Intervenir implica un acto de creación (De Piano, 2019).

"González (2009) propone que la clínica psicomotriz está más cerca de lo artesanal que de las ciencias exactas. Retoma a Heidegger cuando afirma que 'la exactitud es un error'. Nos preguntamos por la diferencia entre exactitud y precisión (...) lo exacto es lo perfectamente adecuado, rigurosamente correcto, literal. Preciso, en cambio, significa 'necesario o imprescindible'. La exactitud, entonces, estaría del lado del ideal. Y la precisión del lado de lo necesario, ¿del lado de la ética, podemos afirmar, de aquellas legalidades que nos orientan en la intervención?"[7] Nos quedamos pensando entonces, en que el momento para ciertos movimientos en la clínica, sería cuando el sujeto en esa relación

3. De apuntes de clases de FPC III de Silvia Brukman, año 2018.

4. De resonancias de Romina Rodríguez, del Taller de Formación Continua con Silvia Brukman, año 2018.

5. De apuntes de clases de FPC III de Silvia Brukman, año 2021.

6. De apuntes de clases de FPC III de Silvia Brukman, año 2018.

7. De resonancias de Romina Rodríguez, del Taller de Formación Continua con Silvia Brukman, año 2018.

terapéutica, puede hacerlos desde su autoría y ubicar ese momento requiere precisión. En este sentido, la especificidad psicomotriz está en cómo significamos lo que sucede[8].

Sotelo (2020) afirma, en relación a la labor del analista, pero podemos pensarlo en relación a la práctica psicomotriz, que el terapeuta es libre en sus intervenciones, pero menos libertad tiene en cuanto a la "estrategia" (la transferencia) y mucho menos en relación a "su política (la ética que sostiene su acto)". Esto nos hace pensar en que las intervenciones tienen un margen de creatividad amplio y están sustentadas en la ética, que las orienta.

## Lugar de la pregunta, la pregunta como cimiento de la intervención

"Cuando la pregunta es invención (Quignard, 2014) tiene efecto de intervención, implica una detención y permite que el otro hable, sea escuchado, se escuche, hilvane los elementos sueltos para registrar lo acontecido, lo sentido, lo pensado; construyendo un relato y ubicando (quizá movilizando) las representaciones en dirección a una sensibilización. La pregunta implica originalidad, abre, hace brotar, surgir, desgarra, separa (Quignard, 2015)" (Rodríguez, s.f.). Hablar es una forma de hacer con el cuerpo.

Lo que se dice toca al campo tónico-postural, a la escucha. Proponer anticipadamente a dejarse afectar por lo que el otro puede traer obtura que se genere el espacio "entre" para intervenir. Si no se recibe al otro, el riesgo es intervenir únicamente desde las propias afectaciones (es decir, el propio estado tónico-emocional, la teoría, los ideales). En vez de que el sujeto sea protagonista en la escena, quedaría el psicomotricista ocupando ese lugar.

Tomamos a Rodríguez Ponte (1996), quien afirma que "el analista puede intervenir eficazmente, en tanto su intervención apunta a la enunciación" (13), ¿podemos afirmar que la intervención del psicomotricista apunta a la enunciación del sujeto con su cuerpo? Enunciación que implica una posición del sujeto y que puede darse en un hacer que sea creativo, a través de la palabra o en el jugar. Bergès (1982) afirma que el papel de la psicomotricidad implica "instalar al cuerpo en el lugar en el que el niño pueda decir ´yo´" (47), lo que pensamos como posición de enunciación.

8. De apuntes del Taller de Formación Continua con Silvia Brukman, año 2018.

**Tomaremos a continuación palabras de los y las estudiantes surgidos de las resonancias reflexivas trabajadas en las clases de FPC III durante los años 2018 a 2022, con el propósito de articular cómo se piensa desde la cátedra la formación y cómo los y las estudiantes se fueron apropiando de lo trabajado y construyendo su posición en la intervención misma:**

**Claudia Núñez - 3/10/2018**

Al reflexionar sobre la clase volvieron a mí las palabras de Silvia Brukman que había tomado para una resonancia reflexiva anterior pero esta vez las pensé en torno a nuestra forma de pensar los encuentros con diferentes destinatarios.

Yo ya tenía pensado cómo serían mis encuentros con el niño, sin embargo, luego de la charla que tuvimos me di cuenta que una vez más estaría encasillándome en un plan predeterminado (cerrar el encuentro con una actividad grafo plástica, como cuando hice el examen psicomotor), otra vez me "agarraba" de lo seguro, de lo conocido. Me encerré tanto en esa planificación que no pensé en las modalidades de ser, hacer y de jugar que mi pequeño destinatario me mostraría, otra vez estaría imponiéndome.

Me pregunto entonces ¿Cómo nos disponemos para habilitar, sostener y acompañar el despliegue del juego? ¿Cómo iniciamos la intervención?

Bergès (1982) afirma que el papel de la psicomotricidad implica "instalar al cuerpo en el lugar en el que el niño pueda decir ´yo´" (47), lo que pensamos como posición de enunciación.

**Milagros Espadero - 21/8/2019**

Por una parte, pensaba en cómo nos posicionamos para escuchar y para recibir lo que el otro nos decía, algo que considero necesario para la práctica misma, y que es un punto a no descuidar. Por otra parte, en cómo transitar el miedo y la incertidumbre que genera el encuentro con lo desconocido, con lo no construido, para poder gestar un encuentro.

Salir del papel de puros estudiantes para acercarnos a la práctica e ir asumiendo un rol, acercándonos también a ese profesional que se está gestando, genera en nosotras muchas emociones encontradas, y el entusiasmo por emprender no siempre es la única, en efecto, somos el conjunto de todas aquellas cosas que habitan en nosotros.

**Giuliana Pomeraniec - 28/8/19**

¿Qué necesito para entrar? ¿Y para ir al encuentro? ¿Cómo trabajo mi confianza, mi estar-en-mi-eje? Es un ejercicio constante. Es haciéndolo, es ensayando. Así voy confiando, me voy posicionando desde el eje. Desde ahí me puedo dejar llevar, sin borrar mis sensaciones, mis resonancias, mis pensamientos, mis deseos. Así voy tejiendo un encuentro. Un entre. Entre vos y yo, entre la teoría y el registro sensible, con la experiencia y la formación que me permite sumergirme. (...)

¿Qué puedo ofrecerle o proponerle al otro (hoy adulto mayor) desde la psicomotricidad? Es chiquito, es cerca, es acá, es un movimiento sutil, sincero y sin pretensiones. No me apuro, me doy el tiempo.

Es una oportunidad. Una oportunidad de ser autora. Un compromiso y estando implicada.

**Anahí Solalinde - 28/8/19**

Por otro lado, el haber guiado y acompañado a mi compañera mientras ella tenía los ojos cerrados, me resultó algo como de lo conocido o habitual, pero al cambiar de roles el experimentar el paseo con los ojos cerrados, el dejarme llevar, el no preocuparme y confiar sabiendo que me cuidaban; en pocas palabras fue novedoso y hermoso. Digo confiar y es más que una palabra, es un tesoro para mí, es algo a construir, el confiar y que confíen en nosotros me parece que es la llave para acercarnos en la intervención.

**Ana María Piñeyro - 23/10/2019**

La idea no es pensar un juego, una técnica, es escuchar, construir con el otro, las respuestas no las puedo construir en soledad. Ofrecer es dar algo mío al otro, pero también el ofrecimiento puede devenir de lo que el otro me da. (...) No sé es cuerpo sin acontecimientos, no sé es profesional sin acontecimientos de los cuales aprender a serlo. No sé es profesional sin el error, sin el miedo o la ansiedad.

**Anabel Moreyra - 20/4/2021**

El relato de Magalí (estudiante avanzada que vino a hacer su relato de experiencia) me llevó a pensar en la importancia de los dos lugares en la relación terapéutica, de cómo lo que una siente y piensa, abona la experiencia de lo que sucede en los intercambios. Ella observaba la posición de este niño en relación a su propio cuerpo y los objetos, en la relación con los otros, con un registro muy minucioso del niño en su tono, posturas, actitudes. Y a medida que su hacer psicomotor se iba desplegando, plantea unos ejes pertinentes para intervenir (la pausa, la espera, el fort-da).

**Carolina Solinis - 27/4/2021**

Rescato la importancia de sostener una posición ética que parta y que se sostenga desde la pregunta, hacia el otro, sujeto singular de la intervención, que fue/está construyendo su cuerpo en el Inter juego de la relación con los otros, con los objetos, con el espacio y tiempo dentro de su contexto, y también dando lugar a la interpelación subjetiva, es decir, permitiéndonos indagar y cuestionarnos hacia el interior de la práctica misma y de lo que acontece allí.

**Mariela Lucente - 12/7/2021**

Iniciar los encuentros abrió la puerta a muchas preguntas, todas de distinta índole, pero aun así relacionadas a un común denominador: cómo estaba la sujeto de mi intervención. De todos aquellos interrogantes, me quedaron resonando con más profundi-

Es una oportunidad. Una oportunidad de ser autora. Un compromiso y estando implicada.

No sé es cuerpo sin acontecimientos, no sé es profesional sin acontecimientos de los cuales aprender a serlo. No sé es profesional sin el error, sin el miedo o la ansiedad.

¿Cómo recibimos al otro e iniciamos el contacto? ¿Cómo habilitamos un dispositivo que no responda a las lógicas del tiempo productivista?

dad los que se relacionaban con el ofrecer de mi parte… ¿Cómo ofrecer sostén? ¿Qué propuestas ofrecer? ¿Desde dónde ofrecer, donar? ¿Cuánto de mi disponibilidad corporal se ponía en juego en ese ofrecer?

**Samuel Campbell- 01/09/2021**

Entonces me pregunto por los primeros tiempos y espacios de los encuentros: ¿Cómo nos presentamos? ¿Cómo anticipamos? ¿Cómo nos preparamos? ¿Qué podremos ofrecer en la antesala de los encuentros? ¿Cómo recibimos al otro e iniciamos el contacto? ¿Cómo habilitamos un dispositivo que no responda a las lógicas del tiempo productivista?

**Daniela Herrera - 29/09/2021**

La siguiente propuesta, nos invitaba a jugar con una compañera. Una, debía ofrecerle a la otra algún gesto, palabra, movimiento o sonido. En una primera instancia, la compañera debía responder; luego no respondería; y finalmente optaba por dar o no una respuesta.

En esta actividad se pone en juego el tomar algo del otro, identificar qué está ofreciendo y registrar qué me produce. Se armó una alternancia, un diálogo corporal entre ambas. La mayoría coincidimos con la incomodidad al no responder ni ser respondidos ante un llamado. Incluso, intentando apartar la mirada como indicadora de alguna posible respuesta. ¿Cómo identificar algo del otro que se vuelve significativo para el encuentro? ¿Qué es lo que va armando ese entre? ¿Qué tomo del otro?

En esta actividad se pone en juego el tomar algo del otro, identificar qué está ofreciendo y registrar qué me produce.

¿Cuáles son las formas del responder y cuál es su relación con la intervención? ¿Y las formas del no responder? ¿Es lo mismo que ignorar? ¿Tendrá relación con la resistencia, con los silencios? ¿Todos podemos fluctuar entre responder y no responder, con registro de ello? ¿O puede darse la situación de que, en ocasiones, no se pueda responder? Creemos que el no responder, también dice algo, como una manera de decir que no. Algo sucede internamente de igual modo que al responder con el cuerpo. ¿Cómo tolerar el no? Tanto el mío como el del otro. ¿Cómo lo dejo entrar? Silvia nos dice que "la posibilidad de decir que no, es habilitar al otro para que también pueda decirlo".

**Andrea Birarelli - 29/09/2021**

¿Pensar nuestras intervenciones como erróneas podría llegar a anularnos? ¿De qué manera pensar los efectos de nuestras prácticas para poder corrernos del lugar central de la escena? ¿Cómo poder resignificar aquellas intervenciones que creemos que no son habilitadoras del juego o el hacer en el otro? ¿Cómo no caer en la anulación o en esta idea de error?

**Así como las resonancias reflexivas de los y las estudiantes tienen valor de texto grupal en el proceso de la FPC III, también se retoma desde el rol de alumna ayudante aquello que surge de las resonancias y los ejes que se trabajan en clase. Esto se realiza semana a semana y se comparte al grupo cuando se considera oportuno.**

***Retoma de Anabel Moreyra***

Como nombraba Silvia, se requirió de variaciones tónicas para transitar la propuesta, elevándolo al punto de la transpiración, la agitación y el enrojecimiento de la cara. Un tono que como mencionaba era el necesario para aventurarse, para adentrarse y empaparse de la experiencia. Esta idea quedó rondando en la propuesta. "¿Qué pasa si me aventuro? en mi tono, en mi flexibilidad", intervenía.

Silvia proponía a su vez, el hecho de dejarse sorprender, contrario a que gane el deber ser. Cómo las intervenciones/dinámicas pueden potenciar, cómo se introducen dinámicas que permitan la experiencia de enredarse, tensarse, potenciarse unas con otras. Tiene que ver con lo que sucede en el campo tónico-postural.

Silvia habló de una red experiencial y conceptual que nos atraviesa, donde hay recursividad entre teoría y práctica. Donde el ajuste requiere desajustes, donde el ajuste implica imprecisión, desaciertos, y es con lo incierto.

En cuanto a la mirada, señaló que a veces poder perder o descender la mirada permite escuchar (aquello que quizás no es de la forma/figura sino del fondo). Que en esa escucha puede emerger la representación de algo distinto. Por otro lado, si la primacía es de la mirada, puedo no ver porque estoy buscando encontrar algo puntual.

Silvia señala que una estudiante avanzada del grupo, en la viñeta que compartió acerca de su tarea en el medio acuático con un niño, pudo pensar el ajuste postural no desde la kinesiología como los demás miembros del equipo, sino desde la propia disciplina, creándose las condiciones para que un niño imposibilitado en lo motor, pueda por ejemplo mirar. Allí podría ubicarse el pasaje de lo motor a lo psicomotor. Ajuste postural en el qué, como hablábamos anteriormente, algunos desajustes le permitirían encontrarse con su ajuste tónico postural (frente a otras disciplinas que parecen imponer las formas que deben conseguirse).

Romina agrega que es interesante este caso también para pensar en qué es la postura para la psicomotricidad, que implica justamente la autonomía.

## Acerca de la intervención y la Formación Personal Corporal III

A nuestro entender, la intervención en la formación corporal implica un trabajo personal, este es uno de sus cimientos. ¿Por qué? Porque intervenir no es implementar una técnica ya que, como planteamos, es desde la experiencia que se parte para llevarla a cabo[9]. La lógica de la FPC tiene que ver con que cada uno y cada una pueda implicarse en su trabajo personal en relación con la intervención.

9. De apuntes de clases de FPC III de Silvia Brukman, año 2021.

El contacto sensible con el propio cuerpo habilita una comprensión sutil de las propias actitudes, del campo tónico-postural. Es relevante poder pensar el lugar de la tensión y de la distensión, lo que se gana y lo que se pierde a nivel del tono, en función del registro personal y de la posición en la intervención. En ella, se trata de recibir el cuerpo del otro, pero también registrar las resonancias tónico-posturales en el cuerpo del psicomotricista.

El trabajo con otros, que se va construyendo, crea caminos posibles y, en cierto modo, impredecibles. En la Psicomotricidad convergen aportes de otras disciplinas; asimismo la materia se nutre de experiencias, saberes y decires de las mismas, los cuales se inte-

En cuanto a la mirada, señaló que a veces poder perder o descender la mirada permite escuchar (aquello que quizás no es de la forma/figura sino del fondo).

El trabajo con otros, que se va construyendo, crea caminos posibles y, en cierto modo, impredecibles.

gran ampliando los sentidos y potenciando la posición de interrogación. Pensamos que, en este sentido, el trabajo grupal y el diálogo interdisciplinario son ejes en la formación del psicomotricista.

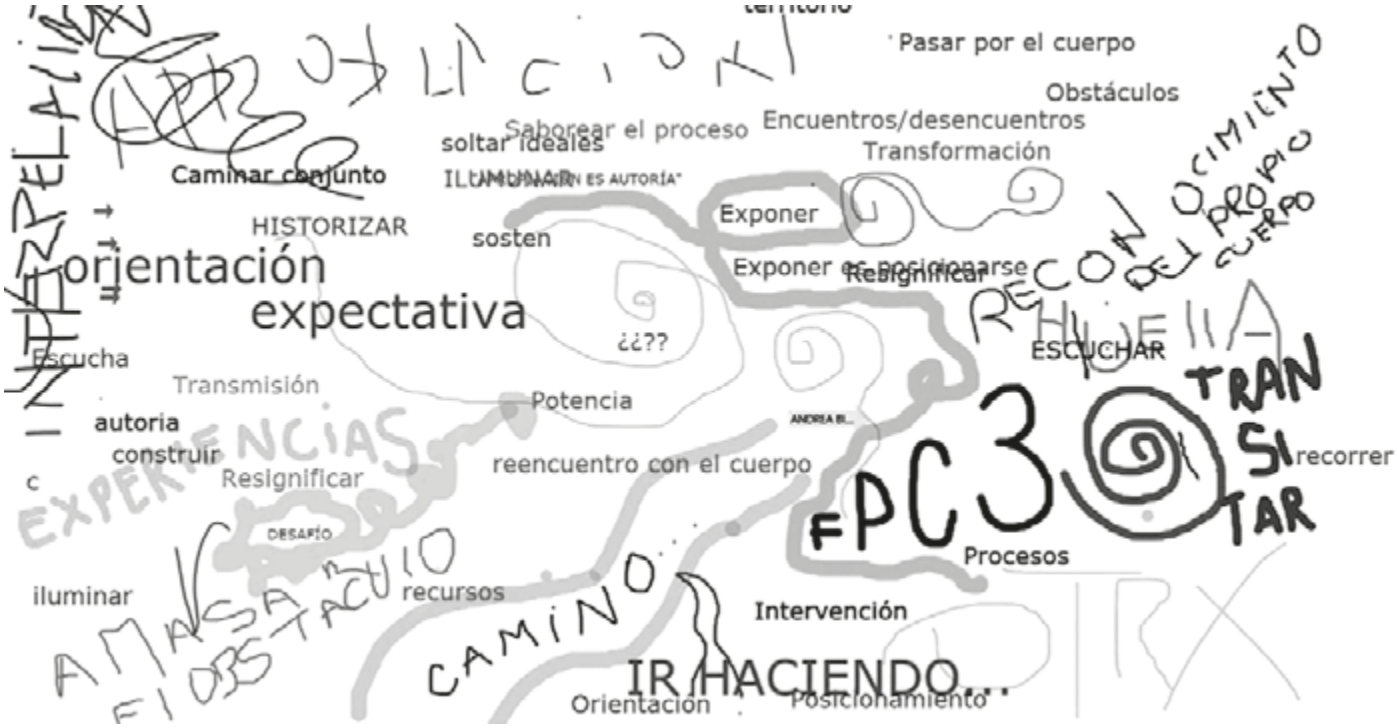
## A modo de cierre

En este texto, nos propusimos reflexionar acerca de algunos de los ejes del trabajo con los estudiantes en la asignatura Formación Personal Corporal III. Situamos la intervención como acto, hacer significativo; relacionado con la posición y el campo receptivo. Asimismo, planteamos cómo ello se empieza a construir en la formación misma, a partir de la articulación de la teoría con lo personal-corporal y el encuentro con otros.

Creemos que la especificidad de esta materia del tramo final de la licenciatura, se liga con el encuentro con los sujetos de intervención. Para los estudiantes, esto acontece por primera vez y les posibilita empezar a responder preguntas elaboradas a través de los años de formación previos, así como producir nuevos interrogantes, cuestión central en la tarea del psicomotricista. El proceso de aprendizaje en FPC III implica una transformación de la posición, una autoría en la intervención como estudiantes avanzados de psicomotricidad.

## Referencias bibliográficas


- **Ajuriaguerra, J.** (1982). Ontogénesis de las posturas: yo y el otro. En F. Alonso Fernández (comp.). *Cuerpo y comunicación* (pp. 17-24). España: Pirámides.
- **Bergès, J.** (1982) Diagnóstico y terapia en psicomotricidad. En *Cuerpo y comunicación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- **Bergès, J.** (1991) La sensación corporal en la relajación. Aspectos psicodinámicos. En *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias,* 2-3 (38-39), 33-40.
- **Bergès, J.** (1998) *La díada no existe.*
- **Brukman, S.** (noviembre, 2001) Algunas reflexiones en torno a la conducción del tratamiento psicomotor. *Revista Epicuro "El cuerpo que se juega en la cultura"*, 7 (10-12).
- **Calmels, D.** (2007) *Analizadores del jugar.* Conferencia dictada en ciclo de conferencias "La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanzas".
- **Calmels, D.** (2009) *Del sostén a la transgresión*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- **De Piano, R.** (2019) *Hacia una fragilidad común. Saberes profesionales - saberes en situación.* Buenos Aires: Editorial Fundación la hendija.
- **González, L.** (2009) "Perspectivas sobre el concepto de interdisciplina en la práctica psicomotriz" en *Pensar lo psicomotor. La constructividad corporal y otros textos* (pp. 125-129). Buenos Aires: Eduntref.
- *Programa de "Formación Personal Corporal III",* cátedra Brukman (2021). Lic. en Psicomotricidad, Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- **Rodríguez, R.** *Aproximaciones acerca del lugar de la familia en la clínica psicomotriz. Algunas experiencias, algunos interrogantes y reflexiones.* Manuscrito inédito.
- **Rodríguez Ponte, R.** (1996) *Lo que quiere decir hablar*. Manuscrito inédito. Intervención en el seminario "Fundamentos de la Transferencia", dictado con Alba Flesler Y Analía Meghdessian. Escuela Freudiana de Buenos Aires.
- **Skliar, C.** (2021) 16.59 Recuperado de Carlos Skliar (@carlos.skliar) • Fotos y videos de Instagram
- **Sotelo, I.** (2020) Cuestionario 02. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=3-lskKzppqw

## Asociaciones de psicomotricistas

FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PSICOMOTRICISTAS DEL ESTADO ESPAÑOL
www.psicomotricistas.es
fapee@psicomotricistas.es

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PSICOMOTRICISTAS
aep-psicomotricistas.es
aepsicomotricistas@gmail.com

ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PSICOMOTRICISTAS
655 101 355
app-psicomotricistas.net
app.psicomotricistas@gmail.com

# Formación en psicomotricidad

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

POSTGRAU DE DESENVOLUPAMENT PSICOMOTOR DE 0 A 8 ANYS
Departament de didàctica de l'expressió musical, plàstica i Corporal de la UNIV. AUTÒNOMA DE BARCELONA.
935 812 674
Referente: Lurdes Martínez
lurdes.martinez@uab.cat

MASTER EN PSICOMOTRICIDAD PREVENTIVA – EDUCATIVA Y TERAPEUTICA •
UNIVERSITAT DE VIC
Referente: Encarnación Mora.
encarnacio.mora@uvic.cat

MASTER EN PRACTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA Y PREVENTIVA.
Univ. EADE. Málaga.
Referente: José Ángel Rodríguez Ribas
j.angelr.ribas@gmail.com
658 439 152

POSTGRAU EXPERT UNIVERSITARI EN PRÀCTICA PSICOMOTRIU EDUCATIVA I PREVENTIVA
POSTGRAU D'ESPECIALIZACIÓ EN PRÀCTICA PSICOMOTRIU TERAPÈUTICA
UNIVERSITAT DE BARCELONA I AEC
Referentes: Anna Luna, Iolanda Vives y Daniel Palmada
629 334 277.
aec.psicomot@gmail.com

MASTER EN EDUCACION Y TERAPIA PSICOMOTRIZ. UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI DE TARRAGONA.
Referente : Misericordia Camps.
977 558 207.
formacio@fundacio.urv.cat

FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA
FORMACIÓN EN TERAPIA PSICOMOTRIZ
CENTRO ASOCIADO UNED – BERGARA Y LUZARO
Referente: secretaria UNED-BERGARA
917 909 731
info@bergara.uned.es
info@luzaro.net
www.luzaro.net

FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA
FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ REEDUCATIVA Y TERAPEUTICA
FORMACIÓN PERMANENTE EN PRÁCTICA EDUCATIVA Y TERAPÉUTICA
CENTRO DE ESTUDIOS EN FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ "BERNARD AUCOUTURIER"
Referente: Mª Ángeles Cremades.
cefopp@telefonica.net
915 641 234

CURSO BIANUAL DE ESPECIALISTA EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA Y DE AYUDA PSICOMOTRIZ EN PEQUEÑO GRUPO
ESCUELA INTERNACIONAL DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ PEIEIP BILBAO)
Referente: María Ruíz.
gestioncentralpei@gmail.com
674 683 691

EXPERTO EN PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL
MAGALEAN
Referente: Mª Sonsoles Alonso
psicomoticidadrelacion@gmail.com
www.magalean.com
610 247 888

## 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 en formato word a app.psicomotricistas@gmail.com. En el correo deberá constar brevemente, nombre y apellidos, titulación, profesión, ocupación actual. Cómo se quiere ser presentada/presentado en el artículo. Una dirección y un teléfono de contacto.

• **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.

app asociación profesional de psicomotricistas

**... también nos encuentras en las redes!**

APP Psicomotricistas
www.facebook.com/app.psicomotricistas

@app.psicomotricistas
www.instagram.com/app.psicomotricistas/

@APPpsicomotriz
https://twitter.com/APPpsicomotriz

app.psicomotricistas@gmail.com

# número 49

**Julio 2022**

**EDITORIAL**

**DOSSIER**
Lo técnico en la formación de los psicomotricistas
Marina Marazzi

La experiencia de un curso de sensibilización psicomotriz
Gemma Heras, Lídia Esteban

**APORTACIONES INTERDISCIPLINARES**
Decálogo de la adultez. Hacia una psicomotricidad adulta en y para todo el ciclo vital
Alejandra Papandrea

**ESPACIO ABIERTO**
Psicomotricidad y Educación inclusiva
Comisión de profesión y formación de la APP

**ELLAS Y ELLOS OPINAN**
¿Un diagnóstico para todes?
Cristina López

**ENTREVISTA**
Beneficios de la Psicomotricidad en Familia. Acompañamiento a la población vulnerabilizada
Clara Collazos, Sara Manchado, Ana Samitier, Cristina Tormo, Montse Castellá

**LECTURAS**
Lecturas de cuerpos presentes. Conversaciones entre Psicomotricidad y Psicoanálisis
Iolanda Vives

**TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD**
Reconociendo lo incierto en los vínculos
Maria Paula Fasanelli

# número 50

**Diciembre 2022**

**EDITORIAL**

**DOSSIER**
El arte de la esencia.
La expresión a través del movimiento
Àngels Luesma Meca, Lidia Jiménez Declara, Maite Mas Parera

¿Qué aporta el psicomotricista al juego de los niños?
Núria Franch Batlle, Estrella Masabeu Tierno, Josep Rota Iglesias

**APORTACIONES INTERDISCIPLINARES**
Observación del tono muscular y la postura en dos adultos con diagnóstico de psicosis
Déborah Marcela Capodici

**ESPACIO ABIERTO**
Sobre la observación
Núria Franch Batlle

**ELLAS Y ELLOS OPINAN**
Psicomotricidad y Atención temprana
Comisión de Profesión y Formación de la APP

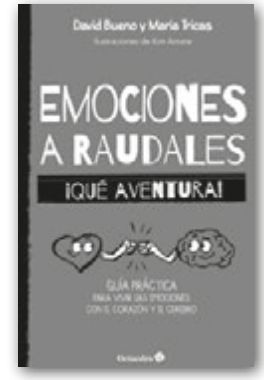
**LECTURAS**
La intervención psicomotriz educativa
Anna Valls Arnau

La muerte íntima
Marie de Hennezel

**TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD**
¿Es la Psicomotricidad una práctica del "cuidado de sí" o una simple tecnología del Yo?
José Ángel Rodríguez Ribas

EDITORIAL OCTAEDRO
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN
Libros sobre educación artística y lenguajes corporales
Bailén, 5. 08010-Barcelona. Tel.: 932464002. www.octaedro.com

NOVEDADES VERANO-OTOÑO 2023
Temas de salud y de educación
Apropiados para profesionales, profesorado y familias





app
asociación profesional de psicomotricistas

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.

Para ponerse en contacto con secretaría podéis enviar un correo a:

app.psicomotricistas@gmail.com

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

app
asociación
profesional de
psicometricistas