

LA INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Comunicación presentada en el Congreso de Córdoba Diciembre-97 por:
Susana Fumis

I- CONDICIONES PERIFÉRICAS:

He realizado las sesiones de psicomotricidad en el Centro Público de Educación Especial "Miguel de Unamuno", sito en la ciudad de Móstoles, Madrid.

La escuela acoge a unos 100 alumnos con necesidades educativas especiales asociados a retraso mental medio, severo y profundo, a plurideficiencias y a trastornos graves de la personalidad vinculados a psicosis y autismo. Las edades de los alumnos oscilan entre los 3, 5 años y los 19, 20 años, abarcando la etapa de Educación Infantil, Educación Básica y Formación Profesional (Aprendizaje de Tareas).

Desde el primer momento hubo de parte de la Dirección del Centro una buena apertura, lo cual me permitió explicar en detalle mi proyecto de trabajo dado que lo presenté en dos etapas sucesivas, a saber:

1º Observación: En principio a distancia, del sujeto con el cual iba a trabajar y realizada en el tiempo de recreo. Luego, previa presentación de mi presencia por la maestra a los niños de su curso, observación directa del sujeto en la clase, en sus actividades rutinarias. (Esta fase la consideraba fundamental para conocer al sujeto antes de las sesiones preliminares y para irle resultando familiar y poder entonces generar un vínculo). Esta situación y la invitación de la profesora para que así lo hiciera me llevó a relacionarme directamente con el niño en las actividades educativas y en sus juegos (tanto en clase como en el patio).

2º Trabajo en concreto: sesiones de psicomotricidad individuales con el sujeto.

La aceptación del Proyecto de trabajo por la Institución, representada en la persona de la Directora y la Secretaria de la Escuela constituyeron una base fundamental para mi praxis, al mismo tiempo que me crearon una responsabilidad mayor quizá de la que ya tenía a priori puesto que acordaban en que buena parte de los Objetivos Generales que fundamentan la respuesta educativa del Centro coincidían con mi propuesta de trabajo psicomotriz.

II- DESCRIPCIÓN DEL CASO:

Al sujeto del caso lo eligió su profesora. Los criterios que primaron en dicha elección fueron que: "al niño le iba a venir bien hacer psicomotricidad" porque era un niño "que no paraba, que no se estaba quieto,...". De hecho acepté el caso porque mi planteo era llevar a la práctica una ayuda psicomotriz a quien considerasen (y el profesor que "cediera" sus alumnos) que lo necesitaba. Probablemente si se lo hubiera planteado podría haber elegido el caso, pero al conocer a "Alejo"¹ me impactó, por sobre todo, su gran y brillante mirada. Creo que fue nuestro primer contacto ocular.

¹ Este en realidad no es su nombre de pila, aunque sí está contenido en su identidad. De todos modos en la sesión grabada conoceréis su nombre. No prima una intención de ocultamiento sino que Alejo connota mejor, y esto es muy subjetivo, las sensaciones que el niño despertaba en mí.

En las primeras entrevistas con la maestra me transmite que Alejo es un niño que no centra la atención, que le cuesta mucho detenerse en algo, que difícilmente le interesa alguna actividad, que su conducta raya en la hiperactividad, salta, corre, trepa, todo el tiempo, que tiene momentos, sin más sin causa aparente, de agresividad hacia los demás: pega, escupe... y que cuando la prohibición (por las normas impuestas de convivencia social) lo enfrentan a sus límites, coge rabietas de tirarse al suelo, patalear, gritar.

Lamentablemente no he podido tener una entrevista con algún miembro de su familia (el niño acude a la Escuela que está ubicada en Móstoles, desde Brunete y lo hace en transporte escolar). Por su profesora conozco que su familia está integrada por padres jóvenes (de 27 años la mamá y 31 años el papá) y una hermana que le lleva un año. Alejo tiene seis años recién cumplidos al momento de realizar esta experiencia. El nivel económico de la familia es bajo y el nivel cultural es de estudios primarios en el padre y Formación Profesional en la madre. La dinámica familiar es normal.

Según lo expresado por la maestra, la familia se preocupa mucho por el niño, sobre todo su madre, la cual se siente culpable de la no evolución de Alejo por su estado depresivo.

Alejo está escolarizado desde los 3 añitos, primero en una escuela pública con Integración, en Brunete y desde este curso por recomendación de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, en esta Escuela de Educación Especial. Es alumno del 2º ciclo de Educación Infantil, aunque el nivel cognitivo-madurativo del grupo es del 1º ciclo de Educación Infantil.

De la entrevista inicial con la logopeda rescato que su trabajo hacía centro en la capacidad de atención, en la identificación, asociación de objetos con su nombre, de fonemas con objetos o acciones, en la repetición y posterior utilización de palabras que abarcan distintos campos semánticos, como saludos, comidas, partes del cuerpo, ropas, algunos adjetivos,...

Continuando con lo que configura su historia personal, sus antecedentes y datos relevantes de su evolución señalaré los aspectos biológicos, a saber:

- * Embarazo y parto normal. Reflujo vesiculo-uretral en riñón derecho.
- * Retraso en la maduración de los potenciales cerebrales.
- * Retraso psicomotor leve. Enuresis primaria diurna y nocturna.
- * Retraso en la adquisición del lenguaje.

En concreto y para abordar la lectura corporal que realizo del niño, describo a Alejo como un niño de 6 años cronológicos con un retraso mental que lo ubica en un desarrollo evolutivo de 2 años a 2 años y medio, con gran prevalencia en su accionar del período sensoriomotor, lo cual le ha llevado, en términos piagetianos a adquirir la noción del objeto permanente y a iniciarse en el desarrollo del pensamiento simbólico. De todos modos, como parto de la base de entender a un estadio de desarrollo como una sucesión funcional, "definen niveles funcionales, son operacionales con vistas a profundizar el conocimiento del modo organizativo del niño y las nuevas formas que toman sus distintos comportamientos durante la evolución"², observo, si no es el caso de darse una serie de estadios juntos.³ Más aún cuando al

² J.de Ajuriaguerra "Manual de psiquiatría Infantil"

continuar con el desarrollo de las sesiones de psicomotricidad, Alejo hizo una fuerte regresión (la cual iré exponiendo más adelante, en las hojas de registro de las sesiones) que lo ubica en una edad evolutiva de un bebé (actuaba como un bebé de 6 meses más o menos).

En cuanto a su lenguaje es prácticamente silábico, sólo dice palabras significativas para él: mamá (también nombra así a la maestra, a mí en algunas ocasiones) agua, María (una compañera con la que más se relaciona). Silabea constantemente y en determinados momentos busca que los demás mantengan un diálogo con él con esos códigos propios.

De mis primeras observaciones destaco su hipertonía, su ritmo acelerado, tanto en el caminar (todo el tiempo corriendo, a los saltos), como en el respirar, respiración alta, superficial, en repetidas situaciones de agitación. Su tono de voz, también era alto, chillaba constantemente solo o a sus compañeros (como manera de relacionarse), con silabeos repetitivos indescifrables. De gestos más bien bruscos, agresivos hacia los demás (quitar juguetes, pegar a los niños). Su expresión facial era ambivalente ya que pasaba de tensar los músculos de su rostro y tener una mirada dura, fría a relajarlos (porque algo le producía alegría) entonces su cara se iluminaba por sus grandes ojos transmitiendo mucha ternura, calidez y cercanía.⁴

En los pocos momentos que lograba "estarse quieto" largo tiempo era cuando al jugar con una pelota, de goma, sentado en el suelo con las piernas abiertas hacía girar al objeto entre sus piernas, mirando fijamente ese movimiento que producía en el objeto. Siempre tuve la impresión que lo miraba sin ver, que él estaba allí corporalmente pero mentalmente, se encontraba en otro mundo, en otro espacio. El tono de la mano que producía el giro del balón era rígido todo el tiempo como el de sus extremidades inferiores tensamente colocadas en V. El resto de su cuerpo, salvo su brazo y hombro izquierdo que los dejaba caer (como "abandonados"), también denotaba un tono alto, tenso, los músculos de la cara fuertemente apretados. Sus ojos muy abiertos dejaban ver una mirada fría y a la vez vacía, perdida.

III- INFORMES PROFESIONALES. SÍNTESIS.

Del informe clínico del pediatra se concluye como diagnóstico, que hay: un reflujo vesico-uretral grado II en riñón derecho, un retraso en la maduración de los potenciales cerebrales en relación con la edad cronológica, un retraso psicomotor leve con componente ambiental importante.

De la evaluación psicopedagógica que le realizó un equipo de orientación educativa y psicopedagógica, efectuado en mayo de 1996 se señala que presenta un retraso general de 2 años y medio, siendo incapaz de reconocer los rasgos de la figura humana, representándola de manera difusa. En cuanto al desarrollo motor, que es autónomo pero que no respeta los límites que se le marcan. No controla esfínteres. Corre y se desplaza con soltura. Es en lo que menos retraso manifiesta.

En el aspecto comunicativo-lingüístico, su comprensión oral es muy pobre, pronuncia muy pocos fonemas y con mucha dificultad. En cuanto a adaptación e inserción social (en el centro y la familia), su hiperactividad, falta de atención y gritos continuos, así como su agresividad y falta de seguimientos de normas dificultan su adaptación e inserción social. En lo referente al plano emocional: sus rabietas son incontroladas, pero cuando no le dan es cariñoso.

³ *Idem anterior, al referirse el Prof. de Ajuriaguerra a la precisión realizada por Jean Piaget de los términos de definición de un estadio.*

⁴ *Esta lectura corporal, como he aclarado, es de mis primeras observaciones. Luego de llevar trabajando con Alejo más de 3 meses, algunas características de su actitud corporal han cambiado.*

Respecto del nivel de competencia curricular en las distintas áreas, es muy bajo y no domina los mínimos establecidos de capacidades en cuanto al desarrollo motor, cognitivo-lingüístico debido a sus dificultades para la comunicación.

Sintetizando, concluyen que Alejo es un niño afectado por un grave retraso madurativo con incidencia en la adquisición del lenguaje y control de esfínteres, con un coeficiente intelectual inferior a deficiencia media. Mostrando muchas dificultades para establecer interrelaciones positivas.

Ante estas conclusiones recomiendan la necesidad de estructurar los apoyos a la adquisición de los hábitos más elementales.

Del informe de la maestra no interesa a este trabajo marcar sus adquisiciones o no de los temas curriculares (gran parte del informe del aula recaía en este aspecto, que Alejo evidentemente no logra) sino que apuntaré a lo que de alguna manera engloba todo el accionar del niño y que preocupa a su profesora y es que fundamentalmente se debe seguir trabajando, para que adquiera unas pautas de conducta y asimile unas normas mínimas que le ayuden en su desarrollo integral.

En cuanto a Identidad y Autonomía Personal, representa la figura humana, identifica en dibujos o personas la figura humana, avanza en el control de esfínteres, hace pequeñas construcciones, recoge el material que utiliza y a nivel social, mejora su relación con los demás, pero sigue teniendo reacciones agresivas (sin ninguna razón aparente) y reacciona muy mal ante los límites (por lo general pegando, y en los recreos intentando siempre ir al sector que no le corresponde y en ocasiones tratando de escaparse de la escuela de hecho lo logró una vez, constantemente trataba de marcharse a otros espacios -aunque se orienta muy bien en las dependencias del edificio-).

Del informe de logopedia se sintetiza que se ha trabajado la repetición y posterior utilización de palabras que abarcan diversos campos semánticos, como saludos (sobre todo porque incide para que de manera natural vaya usando normas que rigen los grupos sociales), despedidas, comidas, partes del cuerpo, vestimenta, algunos adjetivos, acciones. Marca que los avances son muy lentos y que el número de palabras que llega a utilizar de forma comunicativa se reduce a algunas, que en general se comunica mostrando sus deseos o necesidades a través de ruidos y gestos como la señalización.

IV- CONDICIONES DE LA TOMA A CARGO:

Datos del encuadre:

La escuela cuenta con una sala de psicomotricidad espaciosa, con luz natural, ya que tiene sobre dos de sus paredes grandes ventanales los cuales también permiten la entrada de aire cuando el tiempo así lo requiere. Una de sus paredes laterales está cubierta por un espejo que no siempre "ayuda" al sujeto a centrarse en lo que está realizando. Tiene una colchoneta grande de poco espesor y dos más pequeñas de mayor espesor. Por lo que en momentos para el desarrollo sensoriomotor resulta escaso sobre todo en invierno porque el suelo transmite bastante frío. En lo que sí está bien provista es en materiales de goma espuma, cuenta con una rampa, una escalera y muchísimos cubos, algún cilindro pequeño y otros cuerpos de figuras geométricas que en realidad nunca utilicé porque no lo consideraba conveniente para el caso.

Hay también un banco zueco que junto con la rampa de goma espuma utilicé para trabajar el plano inclinado. Tienen además un par de túneles, muchos aros de distintos diámetros, cantidad de balones (que tampoco utilicé dado el caso en cuestión), una gran pelota de "fisioterapia" (fundamental para la evolución del caso), muchísimas telas, muchísimas cuerdas, una mesa, un par de sillas, numerosos bloques-ladrillos de construcción de madera y de plástico, cilindros cortos, medianos y largos de goma espuma (de tamaño para coger con una mano, no para rodar con ellos todo el cuerpo), instrumentos musicales: panderos, cascabeles, triángulo, pandereta, etc., huellas, bolsitas de arena,

A pesar de estar tan completa la sala se echaba en falta a la hora del juego de construcción, una alfombra donde sentarse (como expresé anteriormente el suelo era muy frío), en dos sesiones conté con ella (sin saber quién la trajo ni quién se la llevó) y realmente cumplió un "rol acogedor" ya que fueron las dos únicas ocasiones que Alejo se interesó por ese rincón de la sala.

En la primer semana de febrero de 1997 contacté con la Dirección de la escuela y con la profesora que me cedía uno de sus alumnos para trabajar en psicomotricidad. Comencé la observación a distancia del niño en tiempos de recreo escolar y ya luego durante las dos semanas siguientes de la observación directa en clase pasé a un contacto directo con el niño, como explicaba anteriormente, por invitación de su maestra.

Comencé las sesiones preliminares el 21 de febrero, continuando desde allí todos los viernes sucesivos a la misma hora, de 10.30 a 11.30 horas. (salvo en dos ocasiones que no pudiendo ser en este día, por fiesta en una oportunidad y por enfermedad en otra, se paso la sesión al día hábil siguiente en el mismo horario).

Al principio a menudo antes de la hora de finalización nos interrumpían las cuidadoras, para llevar al niño al servicio antes de salir al recreo a pesar de haber aclarado que era importante que no estuvieran entrando y saliendo de la sala. Hubo sesiones en que también la maestra venía a buscarlo para llevarlo al recreo, acompañada del resto de sus compañeros. Lo cual ocasionaba una ruptura significativa en lo que estábamos trabajando, generalmente las interrupciones se daban en el ritual de salida con lo que el niño dejaba de aceptar "la ley", la norma, las consignas, por ejemplo no querer ponerse los zapatos, seguir jugando (pero de manera muy distinta a como lo había hecho hasta el momento), coger una rabieta por no querer marcharse, ... Y en otra de las sesiones la maestra quiso estar presente (con una niña de su grupo) a lo cual no me opuse en absoluto, solo que le expliqué de la importancia que tenía el mantenerse al margen del desarrollo de la sesión, así lo realizó pero a su manera ya que se puso en el otro extremo de la sala a jugar con la niña, lo cual dispersaba totalmente a Alejo.

De todos modos estas interferencias que he señalado no malograron lo esencial de las sesiones donde poco a poco se fue afianzando el vínculo y permitiendo entonces, desde mi punto de vista en lo que a psicomotricidad se refiere, una evolución muy significativa para el desarrollo de Alejo.

V- PROYECTO DE AYUDA:

Objetivos generales:

- * Crear un vínculo, a manera de estructura dinámica en continuo movimiento, que vaya de un campo externo a uno interno, donde la calidad de la relación y de la comunicación afectiva sean determinantes.
- * Hacer emerger la actividad motriz espontánea (para comprender su sentido, su significación), permitiendo al niño vivenciar su cuerpo a nivel afectivo, pulsional y en el plano fantasmático.
- * Lograr un cambio tónico, implicándome con mi propio cuerpo, permitiendo pasar de la hipertonia a una armonización del tono, a un equilibrio tónico, a vivenciar un estado de calma.
- * Favorecer el deseo de encontrar una comunicación tónica fusional, facilitando la regresión simbólica.
- * Percibir límites entre el interior y el exterior, entre el yo y el no-yo, que ayuden a sustituir la fusión corporal mediante la aceptación y búsqueda de otro lugar de placer que no sea ya el cuerpo del otro, favoreciendo la mediación de un objeto mediador que facilite el paso de las percepciones tónicas, para ir dando lugar al distanciamiento del cuerpo del otro.
- * Acceder (a manera de objetivo final, una vez logrados los objetivos que preceden) a una buena y positiva comunicación y relación con los demás.

VI- SESIONES:

- a) Cuestión preliminar.
- b) Descripción general de las sesiones.
- c) Hojas de registro.

*"Todo tiene, cara y señal.
El perro y la serpiente y la gaviota y tú
y yo, los que estamos viviendo y los ya
vividos y todos los que caminan, se
arrastran o vuelan:*

*TODOS TENEMOS CARA Y SEÑAL.
Eso creen los mayas. Y creen que la señal,
invisible, es más cara que la cara visible
POR TU SEÑAL TE RECONOCERÁN"*

*EDUARDO GALEANO
del libro: "Las Palabras Andantes"*

A) Cuestión preliminar:

Antes de presentar la estructuración de las sesiones de psicomotricidad, siento la necesidad de plantear los conflictos surgidos a la hora de trabajar en concreto con un sujeto, de

traspasar el plano de lo teórico (que en mi caso particular, dado que la temática específica psicomotriz, es muy nueva y la lectura de un libro me lleva a otro y la posición de un autor a contrarrestarlo, compararlo con otro o con él mismo en otro momento de su investigación) y el tener que planificar una praxis que no me es conocida, que no he aprendido hasta ahora, que rompe estructuras, me conduce al urgente deseo de poder volcar en lo cotidiano toda la información valiosa, todo el conocimiento que encuentro en los textos, que como bien afirmaba Michel Foucault "Me gustaría que un libro no se diese a sí mismo ese estatuto de texto al que la pedagogía o la crítica sabrán reducirlo, sino que tuviese la desenvoltura de presentarse como discurso: a la vez batalla y arma, estrategia y conflicto, lucha y trofeo o herida, coyunturas y vestigios, encuentro irregular y escena repetible".

Y de esto se trata, me encuentro ávida de buscar, descubrir, encontrar estrategias (¿no recetas, no modelos, cada uno es una individualidad, lo que sirve con un sujeto o con un grupo de sujetos no sirve para otro aún en condiciones similares!) pero estas estrategias me llevan a conflictos en el momento concreto de una sesión. Los que procedemos del campo de la educación podemos ser muchas veces innovadores, creadores pero no dejamos (o al menos es muy difícil) de ser estructurados, de alguna manera, aunque no nos guste reconocerlo, de perpetuar lo establecido. En la escuela experimental de Bonneuil-sur-Marne, Maud Mannoni planteó una denuncia de la ideología del cuerpo, afirmando que "nuestra formación no nos había preparado para encontrarnos con lo inesperado, con las reacciones imprevisibles de los niños... Los que no tenían palabras a su disposición, con su cuerpo desmañado, retorcido, babeante y titubeante mostraban lo que eran incapaces de hacer oír. Esta otra palabra, esta situación, en la que no podíamos nada creaba una angustia insoportable. ¿Era preciso educar, corregir, emparejar este cuerpo disconforme con nuestras normas? Apenas planteada la pregunta nos dimos cuenta de que no hacíamos más que multiplicar repetir, "la actitud correctiva" adoptada por la institución médica o pedagógica, actitud que nosotros criticábamos pero que comenzaba con nuestra propia historia".⁵

Estos conflictos a los que hago referencia me ubican en una fase de ruptura con lo que hasta el momento era mi praxis. El educador constantemente le impone sus deseos al niño por tanto éste ya no es sujeto sino objeto. En síntesis es ésta la ruptura que estoy haciendo, intentando proyectar en las sesiones con Alejo. El viene a "jugar conmigo a la sala de psicomotricidad", ubicándose en una situación de privilegio respecto de sus compañeros de curso, lo que está claro es que estoy aprendiendo con él y de él, encontrándome en muchas ocasiones en la situación pendular de dejar hablar a su cuerpo y no de estar hablando de él, "dirigiendo" qué hacer sobre todo cuando sus deseos van por caminos que en principio no conozco o cuando se crean "vacíos" de espacios sonoros o de acciones (que ahora, con el desarrollo y evolución de las sesiones, comprendo lo necesarios que son para una productividad, creatividad posterior, estas inmovilidades, estos silencios).

Por ejemplo, un momento concreto en el que distribuí bloques de goma espuma por la sala, de distintos colores, tamaños y formas, con intención de que Alejo se aboque a la tarea de construir o bien destruir, desparramarlos más aún, patearlos, lo que sea pero con ellos, ya que mi "estructuración" pasaba por el juego de contrastes, "la destrucción no es un fin en sí, sino que prepara y condiciona la reconstrucción"⁶. Pero Alejo no hizo caso alguno a mis movimientos y su atención se centró durante unos minutos en hacer girar, sentado en el suelo, una pelota. Por tanto, me encuentro intentando descubrir y dejar aflorar un código que no tiene que ver con las palabras que resulte anterior a ellas, un lenguaje que encuentre sus basamentos en la mirada, en

⁵ Maud Mannoni "La educación imposible".

⁶ A. Lapiere; B. Aucouturier "La Simbología del Movimiento"

los gestos, en el tono, en los contactos, en el movimiento...". Al poner así en escena lo que la vida reprimiría hicimos surgir el lazo con un cuerpo al que tratábamos como un extraño porque nuestra educación nos había de algún modo escindido de él"⁷.

Soy consciente de la necesidad de una coherencia en la actitud del psicomotricista (en su tarea pedagógica A. Esparza y A. Petroli expresaron la necesidad de asumir una "actitud psicomotora"⁸). Se debe dejar al niño en libertad, fomentar y favorecer su expresión espontánea y auténtica, a liberar su expresión motriz. Y de ello surge una pregunta ¿favorecer y permitir cualquier expresión del movimiento si no se sabe a qué apunta?. Aparecen entonces dos cuestiones claras:

- 1) De nada valen ofrecer modelos rígidos ya que nos remitirían a movimientos estereotipados y sólo obstaculizarían la producción creadora de los niños y
- 2) Hace falta un tiempo, un proceso de desarrollo en el cual se siga, se comprenda, se respete y se acepte las distintas fases de evolución del movimiento por las que atravesará el niño.

A partir de lo expuesto me propongo observar, trabajar el cuerpo en movimiento, medio de expresión y relación del niño con los objetos, con los demás, con el mundo."

b) Descripción general de las sesiones:

En principio de acuerdo a la observación del accionar de Alejo y de las conversaciones con la maestra, intenté centrar el trabajo en su relación con el mundo exterior, en la comunicación con su entorno para que pueda ir relacionándose mejor, "adaptándose" a normas de convivencia cotidianas, para una mejor convivencia. por lo cual comencé a explorar sus posibilidades corporales, (y sus limitaciones). Hacer emerger su cuerpo. Para ello sugerí una serie de actividades que no fueron un fin en sí sino un medio. Fundamentalmente porque "La percepción del cuerpo propio forma parte de la base de toda la educación del dominio corporal"⁹.

Partí de que todas las propuestas dirigidas, todas las consignas dadas, serían sencillas, claras, más bien sugeridas, las menos verbales posibles; invitarle a "hacer" con el gesto, con la mirada, la sonrisa, el tono, creando un clima distensionado, de seguridad, de confianza.

Hubo interferencias propias del niño, a nivel de no aceptar "la ley", la norma y externas a él en los rituales de entrada y salida. En los primeros, propias de Alejo, ya que entraba a la sala y cuando nos sentábamos para quitarnos el calzado no lo quería hacer ni dejaba que se lo hiciera y si bien escuchaba las normas, su mirada recorría ávidamente todo el espacio de la sala.

(Cabe aclarar que si bien en la escuela hay sala de psicomotricidad, Alejo nunca había asistido a ella, por tanto era un lugar nuevo y desconocido donde no sabía qué iba a suceder, a hacer o a "tener" que hacer allí, a la vez se encontraba en una situación de privilegio respecto de sus compañeros de curso). Recién luego de la 3º sesión me pidió que le ayudara a quitarse las zapatillas y comenzó a "detenerse" a escuchar lo que le decía sobre lo que podíamos hacer. Respecto de los segundos, los rituales de salida, las interferencias fueron externas ya que por lo general las cuidadoras entraban a llevar a Alejo al servicio, antes de la hora de salir al recreo, ya

⁷ M. Mannoni "La educación imposible".

⁸ A. Esparza y A. Petroli "La psicomotricidad en el jardín de Infantes".

⁹ L. Picq; P. Vayer "Educación psicomotriz y retraso mental"

que él por voluntad propia no avisaba y las cuidadoras estaban pendientes de los horarios para llevarlo al servicio, quisiese o no.

De hecho he presenciado en mis primeras visitas que al no querer ir al servicio cogía unas rabietas muy fuertes: tirarse al suelo, patear, chillar ¡no, no!. Y luego al ir al baño, hacer pis o caca, lo que me llevó a ver la situación en varios planos:

1- El de la cuidadora:

- a) Su obligación de llevarle en determinados horarios.
- b) El obligarle a ir quisiese o no.
- c) Sus constantes juicios: " Sino luego te haces encima".
- d) Sus premios-castigos(orales):
 - _ ¡Venga! que así luego vas al recreo.
 - _ Si no... no sales al patio.

2- El de Alejo:

- a) ¿Realmente no avisaba? o no se le daba tiempo a que lo hiciese.
- b) El sentirse invadido en reiteradas y constantes ocasiones al quitarlo de lo que en ese momento estuviese haciendo.
- c) Al ir al servicio, en esas condiciones, siempre hacía pis o caca, ¿aparecía la necesidad de golpe?.

Esto último me llevó a pensar que su necesidad evidentemente estaba pero como su manera de relacionarse en general era con agresión, él no sabía ir al servicio sin todo ese "ritual" de tironeos, convencimientos, caprichos...

Es conveniente destacar, aunque más adelante lo expreso como uno de sus logros, que tiempo después Alejo salía a la puerta de su sala y llamaba por el pasillo a su cuidadora por su nombre y con una sonrisa, para que le llevase al servicio cogiéndole de la mano y marchando contento con ella. Por tanto no solo pudo pronunciar su nombre y elaborar la frase sino que además pudo dar aviso de su necesidad.

Continuando con las interferencias en los rituales de salida, su maestra también en ocasiones lo pasaba a buscar minutos antes de finalizar para llevárselo al patio, con los otros niños. Me costó bastante hacerles comprender que era importante que respetasen la hora completa de la sesión, que el final, la despedida era tan valioso como su desarrollo.

La primera sesión preliminar tuvo que ver con el reconocimiento del espacio físico. ¿Dónde estaba? ¿Cómo era ese lugar? ¿Qué había en él? Invitarlo a conocer la sala. Abordar entonces el espacio social, el de la interrelación conmigo.

Espontáneamente (como lo hubiese preferido, como lo tenía previsto idealmente, como lo esperaba dado que era un niño tan inquieto, tan activo, en constante movimiento) no hacía

mucho, apenas recorría el lugar, me miraba, me esperaba, por lo cual tuve que meterme en un plano más dirigido, intentando por todos los medios hacer prevalecer que las consignas fueran sugeridas, que así resultasen.

Por ejemplo: "¿Qué te parece si...? Te gustaría que...?" Que el tono de voz transmitiera libertad para el hacer, que fuera suave, armonioso. Y armonioso también con mi tono corporal. Debo reconocer que se dió todo un juego en mí, con mi propia tensión-distensión. Quería encontrarle y transmitirle mi disponibilidad. Las consignas sugeridas fueron en torno a :

- * Reconocer el tamaño de la sala, su dimensión: mirándola tocándola, caminando por ella, corriendo por ella, arrastrándonos, saltando, haciendo pasos largos, cortos, juntos, con un pie, de costado, hacia atrás.
- * Investigar la textura de la sala y de los objetos: tocando paredes, suelo, armarios, ventanas, apretando bloques de goma espuma, colchonetas, etc.
- * Diferenciar superficies cálidas, frías, suaves, duras, ásperas...
- * Escuchar sonidos de la sala y desde la sala¹⁰ (los de la calle, los del patio, los del resto de la escuela)
- * Producir sonidos (con el propio cuerpo (manos, pies) sobre distintos materiales (pared, suelo, colchonetas).

El espacio social fue respetado puesto que en los desplazamientos a veces tropezábamos pero el niño no intentaba chocar conmigo de forma agresiva (como sí lo hacía constantemente en los recreos con los demás), intentaba esquivarme pero solo para no chocar conmigo puesto que sí me seguía en mis propuestas de movimientos, sí me daba la mano si yo se la extendía para andar juntos.

En la segunda sesión preliminar me propuse incentivar el trabajo en el reconocimiento del espacio propio, de su propio cuerpo. Primero le sugerí que ya que conocía la sala lo que había en ella, que hiciera lo que quisiera, que jugase con lo que quisiera. Este paso constituyó el ritual de entrada.

Deambuló un poco, me pidió ayuda para subir las escaleras de goma espuma y tirarse por la rampa varias veces, teniendo un poco de temor por la inestabilidad que le transmitía la acción pero llenándose de alegría por la satisfacción de lograrlo.

Y luego en cuanto encontró las pelotas pequeñas (había varias en un rincón de la sala) cogió una y se sentó en el suelo con las piernas abiertas y se "aisló de lo demás haciéndola girar sin parar, esto lo realizaba a menudo en clase (anteriormente he explicado este accionar de "evasión" del espacio, de las relaciones); y como lo tendió a repetir en varias ocasiones, posteriormente, antes de que él llegara a la sala, retiré las pelotas pequeñas de su campo visual). Por tanto que lo invité a jugar como si fuéramos el uno espejo del otro. Esperando que una vez que yo fuera el modelo a seguir surgieran otras propuestas de su parte, que se inviertan los roles. Nombrando, tocando las distintas partes del cuerpo, ubicándolas, en su cuerpo, en el

¹⁰ Cabe señalar que estas acciones sugeridas, las tomo de las orientaciones dadas en parte por Patricia Stokoe, "La expresión corporal en el jardín de infantes" y dadas por José Manuel Ramos en el seminario teórico-práctico de "psicomotricidad en Deficiencias y Discapacidades"

mío. Partes del cuerpo que trabajamos: cabeza, ojos, boca, nariz, orejas, manos, pies, piernas, brazos, tronco (delante, detrás).

Este tema lo continuamos desarrollando en la tercer sesión preliminar volviendo a mirarnos en el espejo. Las actividades sugeridas en estas dos sesiones fueron:

- * Hacerle caras al espejo (reírse, enfadarse, cerrar y abrir los ojos, la boca, sacar la lengua, mirar hacia distintos lugares sin mover la cabeza, mirar desde distintos ángulos, ...

- * Diferenciar partes duras, blandas, húmedas de la boca y de la nariz.

- * Emitir sonidos, con los labios, la lengua y los dientes en distintas posiciones, con la nariz tapada. Gritar tapando y destapando la boca (esto hacía que se tapase los oídos ante los gritos).

- * Inflar y desinflar cachetes, con las manos, los suyos y los míos.

- * Imitar más gestos pero con las manos: abiertas (de dorso, de palma), cerradas, palmear, golpear, agarrar, soltar, empujar, acariciar,...Y con los pies, pisar, patear, saltar, correr, andar de prisa, lento,...

- * Imitar con todo el cuerpo: a cuatro patas, soy un perro, me estiro como un gato, me hago una pelota, me hago muy chiquitito, me hago muy grande,...

- * Jugar al ¿Lobo estás? (hacer de lobo, levantar un brazo, una pierna, según consigna, echar a correr cuando lo persigue el lobo).

- * Jugar a ser los brazos, las piernas del otro. Tensarlas, aflojarlas, moverlas (brazos y piernas).

- * Buscar las costillas con las manos. Tomar aire, inflando el pecho, expulsarlo soplando. Poner las manos sobre el pecho y volver a repetir la acción.

- * Jugar al escondite para aparecer o desaparecer (utilizar previamente algún mobiliario y cubrirlo con telas convirtiéndolo en una casa, en un refugio, o utilizar el túnel, lo que el niño elija).

- * Meterse en una caja grande de cartón y dejarse transportar.

- * Así de chiquitito, pasar por el túnel, rodar por la sala...

- * Acostarse sobre esa manta y dejarse tapar todo (tocarle partes de su cuerpo y nombrárselas)

- * Hacerle, acostado en la manta un "paquetito". Mecerlo.

A partir de la cuarta sesión (a disposición, hoja de registro) el ritual de entrada cumplió con su función de acogimiento, de recibimiento, de encuentro y planteamiento de pautas y en ocasiones sugerencias para el desarrollo de la sesión en sí.

Alejo comenzó espontáneamente pidiendo que le acompañara en juegos de continente-contenido. Se acomodaba sobre una tela resistente, se cubría y con su silabeo pedía que lo meciera. Estaba muy a gusto en esta situación, se reía y se cantaba melodías tipo nanas. También espontáneamente se metía dentro de unas cajas de cartón grande que yo había llevado, se acomodaba, se acurrucaba, quería que lo transportase, quería que lo cubriese con una tela (él dentro de la caja). Esta actividad motriz fue eje primordial de la 4ª y 5ª sesión, otra producción significativa de estas sesiones fue a partir de una mesa cubierta por mí con una manta, se metió debajo, me invitó a entrar y desde el túnel que coloqué a manera de "salida", me espiaba, me llamaba, apareciendo y desapareciendo.

Ya a partir de la sexta sesión, Alejo siempre espontáneamente, buscaba ir a las colchonetas coger telas y cubrirse (a veces acostado sobre el plano inclinado de goma espuma) con un tono muy calmo, respirando profundamente en estos momentos, ya que se quedaba largo tiempo en esta posición.

De esta situación pasó a pedirme que me implicara en ese espacio suyo con mi cuerpo, que nos juntáramos, que nos complementásemos: "Me cogía suavemente el pelo, se levantaba los pantalones hasta la altura de la rodilla y movía su mano de manera que mi pelo le acariciara su pierna, que tocara su piel". En la hoja de registro queda reflejada mi impresión, mi modificación, mi postura ante tal "regresión evolutiva".

Evidentemente tuve que luchar contra mis propios tabúes (sexuales en términos freudianos). Quise alejarme de la situación, asegurarme que no era mi imaginario fantasmático el que la generaba. Probablemente mi conducta actuó por momentos como mecanismo de defensa, por temor a profundizar en una regresión que tenía que ver con el aflorar de una relación simbiótica tan primaria y no poder generar salidas positivas de la situación. Y puesto que en las sesiones siguientes el movimiento espontáneo se centró en vivenciar esta regresión en un espacio fusional, permití ya sin resistencias, a que Alejo, utilizara mi cuerpo como el suyo propio, que ese contacto fuera sumamente cálido para que pudiera investirlo según su deseo, como lugar de placer.

En los rituales de salida (a partir de que dejaron de producirse en ellos tantas interferencias) he utilizado siempre una canción de María Elena Walsh "En el país del no me acuerdo", porque la consideraba para el caso, el cierre ideal en cuanto a melodía (muy suave), en cuanto a significado, connotaba toda la sensación que me transmitía trabajar con Alejo. Hace ya unas sesiones que me acompaña sonoramente en ritmo y tónicamente con los gestos. Este código-canción me daba pie para que yo verbalizara sobre lo que había ocurrido, limitándose el niño a expresar sus afirmaciones con repetidos "sí", con la mirada, con la sonrisa...

En las hojas de registro de seis sesiones consecutivas y a partir de las tres primeras sesiones preliminares, quedan reflejadas las producciones más significativas ocurridas en ellas y demás elementos (objetivos y subjetivos) que permiten seguir de alguna manera el desarrollo de las mismas. El cual fue girando hacia la búsqueda de la toma de distancia del cuerpo (de lo imaginario a lo simbólico), a la mediación de un objeto con características de objeto transicional que actuara como mediador de comunicación para encontrar una salida del espacio fusional al espacio físico.¹¹ Intentando favorecer una evolución de la comunicación y de la búsqueda de la identidad. En esta última cuestión es en lo que he seguido trabajando con Alejo dado que pasó a

¹¹ En el punto VIII de Teoría, me detendré a analizar este tema acerca del Espacio, no solo por ser un parámetro psicomotor, sino porque resultó ser el eje central de desarrollo y evolución de esta experiencia psicomotriz.

ser eje central que afloró en las sesiones en sí y en su conducta fuera de la sala de psicomotricidad, sobre todo en sus dificultades de relación, de inserción social.

Ahora bien, como el seguimiento de las hojas de registro constituirían cierto tecnicismo para el educador que no sea psicomotricista opto por la "explicación" del desarrollo de las sesiones (desde la nº 4 a la nº 9) partiendo de las Acciones más importantes (producciones en algunas ocasiones) de Alejo en relación con los parámetros psicomotores puestos en juego, el material empleado, el accionar concreto del psicomotricista, sus intervenciones, cambios, sentimientos, las hipótesis y los objetivos planteados:

*** Sesión nº 4:**

- + Es la 1º sesión que hubo una escucha por parte del niño y se permite respetar el espacio de normas, aceptando el tiempo del ritual de entrada.
- + Jugando con telas suaves, cubriéndose, descubriéndose, se recuesta sobre una tela resistente y silabeando (silabeo repetitivo que utilizaba todo el tiempo para expresarse a nivel oral, indescifrable en cuanto a lenguaje oral pero totalmente entendible en cuanto a lenguaje no oral) pide ser mecido. Le acompaño en su deseo haciéndole el "paquetito". Siento satisfacción porque van surgiendo actividades espontáneas.
- + Se mete dentro de una caja de cartón, se acomoda, se acurruca y quiere que se le transporte.
- + Las hipótesis que me planteo ante estas acciones son que éstas surgen ante la necesidad de ser "contenido", de encontrar un "continente". Sentirse protegido y seguro en un espacio determinado, interno.
- + En base a lo trabajado en las 3 sesiones preliminares, los objetivos planteados para esta sesión eran: hacer emerger su cuerpo y explorar sus posibilidades corporales
- + En función de lo ocurrido, me propuse para la sesión siguiente: favorecer la actividad motriz espontánea
- + Vivenciar juegos de ausencia-presencia

*** Sesión nº5:**

- + A partir de preparar la sala habiendo construido una casa utilizando una mesa y una gran tela, Alejo realiza un investimento espontáneo a partir de la organización espacial del material: meterse debajo de la mesa, espiar una y otra vez, invitarme a entrar y ante la colocación de un túnel a manera de salida de ese refugio: mirar por un extremo del túnel, desaparecer, volver a llamarme (aparecer) por el hueco.
- + Estos juegos de FORT-DA, ausencia-presencia o desaparecer y aparecer, me llevan a plantear la hipótesis de que se dan por una necesidad primaria de construcción del objeto permanente.
- + Utilizando bloques de goma espuma, escalera y plano inclinado del mismo material repite varias veces el subir por ellos y deslizarse por "el tobogán", hasta quedarse

recostado sobre éste, cansado, pero muy tranquilo, distensionado; busca telas (que estaban cerca) para taparse y que lo tape) y así quedarse relajado.

+ Esta actividad sensorio-motriz le producía mucha alegría y satisfacción porque al lograrla le daba más confianza y seguridad en sí mismo y dió paso a la ruptura tónica muy marcada de una actividad a otra, de una actividad sensoriomotriz a la relajación.

+ Me propuse continuar favoreciendo esta actividad motriz espontánea.

*** Sesión nº 6:**

+ Ante la repetición espontánea de "el paquetito" para que lo meciera (él solito se "cantaba" nanas-silabeo onomatopéyico) acompañé su deseo colocando una música de fondo ("Ese amigo del alma" de Lito Vitale)

+ Sobre las colchonetas, cogía telas y se cubría quedándose largo tiempo en esta posición con un tono muy calmo, respirando profundamente.

+ Estas acciones se repiten por el placer y el buen tono que le produce el encontrarse en un espacio seguro y armonioso, sentirse contenido.

+ Es en esta sesión y a partir de este momento en que Alejo comienza una búsqueda del espacio fusional. Anteriormente, describo la acción en sí y expreso mis sentimientos ante esa producción, mis inseguridades en cuanto dejar o no continuar esta acción evidentemente regresiva, mis intentos en obtener respuestas verbales, desde mi propia verbalización, mi silencio, el silencio, el corte, mis obstáculos, el aprendizaje que conlleva el respetar el espacio vacío de palabras, mi incomodidad ante la necesidad del niño de que implicara cada vez más mi cuerpo. Comprender que el material necesario para esta producción eran nuestros cuerpos, nuestros propios cuerpos, el MIO y el del niño pero en realidad el niño utilizaba el mío, lo investía según su necesidad, buscando su placer, generando un cambio tónico total, vivenciando otro espacio, en una fase regresiva, de relación simbiótica.

+ Como evidentemente mi disponibilidad no podía ser aún total por todo lo mencionado, Alejo realiza otras producciones:

1- Coger espontáneamente una cuerda y "atarnos" por los pies, acompañando mi sugerencia de movimiento contactando solo con los pies en un juego de tensión-distensión.

2- Traer el balón grande (balón tipo "fisioterapia"), que estaba cerca nuestro y sentarse sobre él, con mi ayuda dándole las manos y acompañándolo en su movimiento de balanceo (yo de pie). Comenzar a cantar nanas con su silabeo peculiar.

+ Aparece en esta sesión la utilización de objetos mediadores y en especial de un objeto con características de objeto transicional, en principio como continuación del contacto corporal, demostrando la necesidad del niño de mantener (dada la vivencia reciente de regresión) el contacto a través del objeto, sin rupturas.

* Sesión nº 7:

+ Resultaba evidente que luego de lo sucedido mi disponibilidad tenía que ser total porque fueron mis propios tabúes los que no permitieron profundizar todo lo que Alejo necesitaba en la sesión anterior. Disponibilidad total ya sin resistencias para que el niño utilice mi cuerpo como suyo, como lugar de placer de sus deseos y fantasmas. Y en esa inmovilidad aparente de los cuerpos, Alejo ya no era un niño de cronológicos 6 años con una evolutiva de 2 y medio sino que actuaba como un bebé, gemía como un bebé, "cantaba" pero no como una nana sino como una voz que yo percibía, saliendo no de su garganta sino "del vientre"

+ El contacto visual tiene un momento muy fuerte, muy penetrante.

+ Hay quietud, hay espera, hay escucha. Hay un vínculo tan fuerte que crea un espacio afectivamente-segurizante. *Hay diálogo tónico corporal.*

+ Los objetivos propuestos para la siguiente sesión fueron:

-Aumentar la distancia, simbolizando progresivamente la relación a través de la mirada, el gesto, de los objetos mediadores, para aumentar su espacio de comunicación, su espacio sonoro, invistiendo poco a poco el espacio físico.

-Abordar en forma concreta la percepción de las tensiones musculares, vivenciando una nueva dimensión del cuerpo.

* Sesión nº 8:

+ En principio intenta repetir el contacto fusional pero no tan firmemente. De mi parte, hacerle sentir que puede volver a la situación regresiva (segurizante) pero también salir de ella y relacionarse invistiendo otros objetos mediadores, el espacio físico. por lo cual lo llevo al plano sensoriomotor donde trabajó equilibrio, ritmo, poniendo en juego su seguridad sintiendo cada vez más confianza en sí mismo.

+ Al buscar espontáneamente la tela resistente para ser mecido en el "paquetito", cubriéndose y descubriéndose, apareciendo y desapareciendo, le imito, él pasa a ser el modelo, una vez más toma la iniciativa. La mediación de la mirada, el gesto, los objetos, la voz... van poniendo distancia, simbolizando la relación y abriendo puertas para la comunicación social (cabe destacar que ya sobre esta sesión la actitud de Alejo en su entorno es otra, de adaptación a las normas sociales, de un fuerte abandono de su conducta agresiva para relacionarse, para comunicarse con los demás).

Volviendo al sensoriomotor, con los bloques de goma espuma, colchonetas, comienza a jugar con la pelota grande, botándola por toda la sala y pidiendo luego que le ayude a montarse encima, primero sentado y brincando, poniendo música con su voz a su movimiento; y posteriormente, busca investir la pelota con todo el cuerpo, disfrutando mucho con esta posición, como abrazando la pelota, riendo constantemente. En todo momento intervengo acompañándole, sujetándole de las manos para darle seguridad, marcando su ritmo con mi voz, y por momentos contrastando su ritmo de movimiento subiendo cada vez más la voz y el movimiento, acentuándolo, llevándolo hacia adelante y hacia atrás, y poco a poco ir soltándole, sujetándolo suavemente por la espalda, hasta sostenerlo con una sola mano, hasta dejar mi mano sobre su

espalda a una distancia que solo se mantenga por las vibraciones. Como hipótesis subrayo que el contacto con la pelota y el movimiento que produce le devuelve otra dimensión de su cuerpo, le hacen vivenciar otras sensaciones tónicas.

En el ritual de salida, como era habitual le cantaba la canción de María Elena Walsh, "En el país del no me acuerdo", y una vez que terminé, él solo comenzó a cantarla, ¡fue la 1º vez que lo hizo! y participó más activamente con gestos y mímicas. La música le gusta mucho en general y esta canción en particular poco a poco la fue aprendiendo a cantar y a disfrutar "dramatizándola".

*** Sesión nº 9:**

+ Comenzó espontáneamente buscando el balón grande para, cogiéndose de mis manos, sentarse en él y balancearse primero y luego saltar sobre él, de nalgas. Con el sonido de la voz acompañaba el mismo ritmo del cuerpo. Luego se coloca en posición de acostado, sobre el balón, invistiéndolo con todo su cuerpo. Chilla (de contento) y ríe a carcajadas a la vez. Del mismo modo que en la sesión anterior le voy soltando para sostenerle por la espalda hasta dejarle solo (teniendo una mano muy cerca pero sin tocarle) para que le dé seguridad (de no caerse) para que no pierda el equilibrio. Posteriormente cogiéndole las manos le llevo a un juego de tensar y aflojar, acercar y alejar.

+ Como hipótesis de la acción apunto que el movimiento que él mismo produce con el balón le produce una sensación de bienestar, mucha alegría, porque lo percibe con todo su cuerpo.

+ Sin ningún tipo de sugerencia de mi parte, espontáneamente va a por cuerdas. Se las pasa entre las piernas y me las quiere pasar a mi, enredándonos. Nos desplazamos unidos por las cuerdas pero a distancia nos enredamos, nos soltamos... Busca más cuerdas. En el desarrollo de toda esta producción, le ayudo a "atarnos", sin nudos, solo pasando cuerdas. Con cuerdas individuales le hago "un carrusel". Me siento muy satisfecha por ver a Alejo tan contento, que disfruta tanto en la sala, que se lo pasa bien, que espontáneamente actúa de una manera o de otra, con un objeto u otro, utilizando más objetos mediadores, distanciándose, sustituyendo.

+ Su última producción de esta sesión fue buscar una tela resistente para taparse todo y pedirme, con el gesto, que "le pasee" por la sala. Le acompañe en el juego de arrastre, y voy cambiando ritmos: de prisa-lento, giros-líneas rectas, zic-zac...

+ Como hipótesis de esta acción subrayo la seguridad y el placer de encontrar en el suelo un lugar de apoyo, de equilibrio, más allá de todos los movimientos que se le impongan.

+ Para la sesión siguiente me propuse como objetivos:

* Que movilice espontáneamente su cuerpo acomodándose a los objetos mediadores, transformándolos, descubriendo más posibilidades de acción con ellos.

* Acceder a la necesidad de una dinámica de la comunicación.

Observación: Cabe destacar, a manera de información, que a partir de la sesión nº 10 hasta la 14 (en la que finalizamos las sesiones de psicomotricidad), se trabajó plenamente en el

espacio sensoriomotor, descubriendo sus posibilidades, abriéndose cada vez más a la comunicación.

c) HOJAS DE REGISTRO (A disposición de quien las solicite se encuentran las hojas de registro de la sesión nº 4, 5, 6, 7, 8 y 9).

VII- a) CONCLUSIONES

b) HIPÓTESIS

c) ORIENTACIONES

"...el cuerpo no es nunca el cuerpo de la naturaleza sino de la cultura y de la historia del sujeto. Como tal, está cubierto de signos, salpicado de inscripciones, sembrado de fantasías, lleno de cicatrices psíquicas. Liberarlo, según la utopía naturalista, significa desembarazarlo de la represión. Sin embargo la represión lo ha hecho "cultura", símbolo entregado a los intercambios. La piel no es una superficie sino una profundidad. La desnudez que se presenta como la verdad del cuerpo es tan sólo la fantasía de la totalización. Ser el cuerpo propio. Yo soy mi cuerpo."

JEAN LE DU

del libro "El Cuerpo Hablado"

a) Conclusiones:

* Alejo es un niño afectado por un grave retraso madurativo (su coeficiente intelectual es inferior a deficiencia media) con incidencia en la adquisición del lenguaje, en la adaptación de normas sociales, en la comunicación y relación con los demás.

* Estas dificultades creando un clima afectivo segurizante pueden revertirse positivamente.

b) Hipótesis:

*Dado que la "inadaptación social" de Alejo desaparece en un ambiente distensionado, cálido, que su hipertonía desaparece en un espacio, en un tiempo con connotaciones afectivas, dejando entonces aflorar un tono armonioso, relajado y tranquilo se deduce que es fundamental para él encontrar en su entorno cotidiano manifestaciones de tonalidad afectivas. Que se sienta aceptado, querido, no reprimido. De lo contrario volverá nuevamente a jugar el rol de ser el transgresor de la ley, de la norma. A jugar con las prohibiciones, generando relaciones cargadas de agresividad. Conllevándolo entonces

esta situación, por un lado a tener frecuentes y continuos problemas de relación y por otro, a no progresar en el desarrollo de la adquisición del lenguaje, expresión oral entendible para todos, ya que en este estado nada tiene que comunicar a los demás a nivel oral que no lo pueda expresar con su propio cuerpo, y en muchas ocasiones, violenta y agresivamente.

c) Orientaciones:

* Con el desarrollo de las sesiones de psicomotricidad se han evidenciado logros muy positivos en Alejo. Los cambios, la evolución conseguida por Alejo al final de los cuatro meses que acudió a sesiones de psicomotricidad relacional, fueron altamente positivos y con una incidencia directa fuera de la sala, en su mundo cotidiano, a saber:

- + Avisar para hacer pis o caca.
- + Hablar bastantes palabras, formar pequeñas frases y esforzarse porque sean claras.
- + No chillar por todo o por cualquier cosa (antes lo hacía constantemente).
- + Centrar la atención en los trabajos de clase.
- + Llevarse mejor con sus compañeros y con sus profesores.
- + No pegar, sin más.
- + No tener prácticamente, rabietas.
- + Abandonar casi por completo su actitud transgresora.
- + Poder imitar a los demás, encontrar gusto y placer en hacerlo. Haberlos descubierto o bien, verlos de otra manera.

* Por tanto que se recomienda la continuidad de las sesiones de psicomotricidad. En caso de no poder concretarse esta continuidad, se hace necesario un cambio de postura (de sus profesores y que se haga extensible a su familia, los que marcan los límites, los que representan la ley, los que determinan las prohibiciones), respetando la actividad espontánea de Alejo, privilegiando su aspecto simbólico, afectivo y relacional. Las dificultades que hasta el momento tiene, dejarán de "explotar" en su relación con los demás dando lugar a una mejor comunicación en la medida en que se le permita expresarse libremente.

VIII- TEORÍA:

ESPACIO: EL ESPACIO FUSIONAL.

*"...El cuerpo es también, y ante todo
lugar de placer y de displacer,
reservorio de pulsiones, medio de
expresión de los fantasmas*

individuales y colectivos de nuestra sociedad, al servicio del inconsciente tanto o más que del consciente".

*A. Lapierre; B. Acouturier
del libro "El Cuerpo y el Inconsciente
en Educación y Terapia"*

EL ESPACIO FUSIONAL:

La intervención psicomotriz observa y trabaja con el cuerpo en movimiento con medios que no se valen (en exclusividad) de lo verbal. Generalmente con niños muy pequeños o niños que por una u otra causa no hayan adquirido el lenguaje oral, las técnicas de intervención utilizadas no pueden dar respuestas eficaces a las distintas alteraciones que se presenten. "La psicoterapia clásica se halla totalmente desarmada ante un niño que no habla, no dibuja y no utiliza los objetos más que en actividades de exploración, sin estructura conceptual"¹²

La relación madres/padres-hijos es fundante y por tanto origen de los conflictos, de las dificultades, de las alteraciones que pueda tener el niño. Esta relación conlleva una carga afectiva muy profunda, unas veces positiva otras negativa, ambas a la vez... que si bien actúa en la relación en un plano consciente se va determinando en un plano inconsciente.

El niño va explorando, va descubriendo, va experimentando con el mundo que le rodea, con los objetos, con los otros, y va confrontándolo todo con sus propios deseos, sus propias sensaciones. Este dinamismo no solo va estructurando su personalidad sino que condicionará su manera de relacionarse, de comunicarse, de actuar.

Desde bebés y hasta los dos añitos, el niño aún no habla y por tanto su campo relacional se constituye a través de su cuerpo y sus movimientos que poco a poco va conociendo, descubriendo y dominando. Es por ello que los gestos, las miradas, los tactos y los contactos, las actitudes, los sonidos son las expresiones primarias del niño y van constituyendo las comunicaciones relacionales que puede ir estableciendo. Cobrando también importancia primordial, las actitudes, las miradas, los gestos, los sonidos, los tactos y los contactos de los padres (en un primer momento, la madre) y los demás adultos que rodean de cotidiano al niño. De allí la importancia de la continuidad, de la afectividad, de la seguridad, de la estabilidad que la relación con el adulto brinde al niño desde sus primeros días de vida (y hasta antes de nacer).

Estas relaciones que se expresan a nivel corporal y motor constituyen la comunicación a nivel psicomotor. Por ello la intervención psicomotriz la entendemos en el plano relacional, donde los lugares se modifican, lugares en cuanto a roles; produciéndose una desestructuración en el modo de ser pedagógico del educador, para lo cual es fundamental su implicación en la relación.

La actitud del adulto es otra, de disponibilidad total, permitiéndole al niño dejar salir sus alegrías, sus tristezas, sus conflictos, sus angustias, sus agresiones y sus regresiones, sus carencias, sus fantasmas. *Lo pulsional se pone en juego. La simbología del movimiento del cuerpo será nuestra herramienta.*

¹² André y Anne Lapierre: "El adulto frente al niño de 0 a 3 años"

En la dinámica de la acción psicomotriz el pasado se actualiza en el presente. Donde el cuerpo real va dejando lugar para que hable el cuerpo imaginario. Pero el cuerpo es uno, una totalidad y una globalidad. "...lo que yo llamo propio cuerpo no es ni el cuerpo que poseo en cuanto sujeto consciente y del cual puedo cobrar más conciencia en virtud de una técnica apropiada, ni el cuerpo que yo puedo aprehender en mí y en los demás como objeto"¹³.

Resulta importante la vivencia corporal que lleva a la percepción de un espacio con un adentro y un afuera. Es el mismo cuerpo el que delimita ese espacio y por el que está delimitado, creándose así el espacio corporal. La utilización por éste de objetos crea relaciones que le identifican.

Retomando el aspecto simbólico de la relación en que nos implicamos, desde el lugar del psicomotricista ¿cómo permitimos que el cuerpo sea el mediador del imaginario? Pues, favoreciendo la actividad motriz espontánea. Creando un espacio emocional y afectivo, que dé lugar al simbolismo (Hay que modificar estructuras, destruirlas y volverlas a construir. Evolucionar.)

Y aquí aparece como elemento primordial la calidad de la relación y de la comunicación afectiva entre el psicomotricista y el niño. El vínculo como estructura dinámica en continuo movimiento. "El vínculo que es primero externo, después se hace interno y luego externo nuevamente y posteriormente vuelve a ser interno, etc., configurando permanentemente la fórmula de espiral dialéctica, de ese pasaje de lo de adentro afuera y de lo de afuera adentro, lo que contribuye a configurar la noción de límites entre el adentro y el afuera"¹⁴

Solo la actividad libre espontánea permitirá la creación, la expresión de las pulsiones, el desplazamiento a lo simbólico, el desarrollo de la comunicación. La búsqueda espontánea por parte del niño del placer de vivenciar su cuerpo en relación consigo mismo, con los demás, con el espacio, es el punto de partida para la evolución y también para poder superar conflictos, fijaciones que obstaculizan el accionar "normal" actual. A tener presente: la actividad motriz espontánea se relaciona íntimamente con el inconsciente. Por lo tanto lo que haga el niño, todo su accionar, tendrá significado, apuntará a algo, estará expresando con su movimiento algo anterior a las palabras o que no podría expresarse en palabras. Que aflore lo pulsional, lo fantasmático y lo afectivo es el eje del abordaje psicomotriz. Por lo cual se hace necesario "trabajar a nivel de un cambio tónico en el que se halla implicado nuestro propio cuerpo"¹⁵.

El contacto corporal que provoca sensaciones agradables, de calidez, que permita al niño investir el cuerpo del adulto pasando a formar parte de su propio cuerpo generarán una relación fusional. Conllevará a un estado regresivo. Donde el acuerdo tónico que se logre será importantísimo. La relación fusional se da en la inmovilidad de los cuerpos en un contacto corporal profundo, en un investimento del cuerpo del otro (hacia el cuerpo del adulto), en el calor corporal, en el ritmo armonioso de la respiración, en la relajación total, donde el cuerpo del niño encuentre placer en la complementareidad que le brinda el cuerpo del adulto.

En la experiencia psicomotriz a cargo de André y Anne Lapiere, realizada en una guardería en Francia, las educadoras relatan lo vivido (o mejor dicho lo vivenciado) y al respecto del espacio fusional y de su significado expresan que es un "estadio primitivo de la libido" al que

¹³ Sami-Ali, "Cuerpo real, cuerpo imaginario"

¹⁴ Enrique Pichon-Rivière: "Teoría del vínculo"

¹⁵ A. Lapiere; B. Aucouturier: *El Cuerpo y el Inconsciente*

han denominado "estadio fusional" y que concretamente ubican: "Se sitúa antes y después del nacimiento y está profundamente marcado por la ruptura que éste constituye"¹⁶

También es cierto que en ese encuentro fusional la implicación del cuerpo del adulto no tiene que trasladar sus propios fantasmas ", con el niño no tenemos que mezclar nuestros fantasmas a los suyos, sino que debemos estar a la escucha, a través de su comportamiento, de lo que él tiene que decir, de lo que siente y de lo que piensa, y que a priori aceptamos totalmente"¹⁷.

Esta etapa es anterior a la afirmación de su identidad por lo cual hay que trabajar en ella la percepción de los límites entre el yo y el no-yo, entre el interior y el exterior. Esta etapa es fundamental para la comunicación posterior con los demás.

La lucha con los tabúes sexuales y sociales, para el psicomotricista seguro que serán prácticamente naturales de encontrar ya que todos de una u otra manera, en general, vivimos perpetuando el orden socialmente establecido y esta situación crea rupturas estructurales en nuestra postura de acción y pensamiento.

Hay que comprender la gran dificultad que puede tener el niño para aceptar la separación de esa fusión a la que se llegó en la fase regresiva ¿Cómo encontrar una salida que no quede fijada en la frustración?. El lugar de placer tiene que desplazarse, sustituirse para evolucionar hacia un espacio de comunicación. ¿Cómo resolvemos el fantasma de lo imaginario en el plano simbólico? Pues en el", espacio de encuentro, que es a la vez el lugar del niño y el lugar del otro, al que nosotros llamamos "espacio fusional", porque es el lugar de una fusionalidad simbólica a distancia, a través de las producciones del cuerpo del otro"¹⁸

Y es aquí en este espacio fusional de hacer con el otro donde aparecen "los mediadores de comunicación" que tendrán una connotación simbólica. Lapiere y Aucouturier señalan como objetos mediadores: el gesto, la mirada, la voz, la mímica, el objeto.

La búsqueda de la propia identidad, de la individualización del yo será el camino necesario para la evolución y conllevará la ruptura del espacio fusional, de este estado de dependencia fusional.

El objeto mediador se utiliza como un transmisor de tensiones. En el caso particular que experimenté en la intervención psicomotriz expuesta y descrita en los apartados anteriores, el objeto mediador, con ciertas características de "objeto transicional" como lo definiera Winnicott, en cuanto que todo el hacer del niño y la manera en que use el objeto, "...se ubican en la zona intermedia, como fenómenos transicionales..."¹⁹ fue en primer lugar un gran balón donde el niño podía extender todo su cuerpo, y luego las telas (en particular una muy resistente, tanto como para poder "mecerle" como para poder transportarle, arrastrarle y las cuerdas. Y de esta manera al ir saliendo poco a poco de ese estado simbiótico el niño puede ir adquiriendo autonomía, independencia, poniendo distancia mediante la simbolización.

A partir de investir el espacio fusional se irá estructurando el espacio físico. Sale de un espacio afectivamente segurizante, debe encontrar seguridad también en éste y ya no fusionado, indiferenciado, confundido con el cuerpo del otro, pero quizá sí acompañado por el otro. Siente la necesidad entonces, de encontrar su identidad, de diferenciarse del otro apareciendo su yo

¹⁶ A. y A. Lapiere: "El adulto frente al niño..."

¹⁷ Françoise Dolto: "La imagen inconsciente del cuerpo"

¹⁸ Idem anterior.

¹⁹ D. W. Winnicott "Realidad y Juego"

corporal, ya no ser el otro, ni su complemento. Siente la necesidad de comunicarse con los demás.

Relacionando la teoría con la praxis, quizá la reacción de Alejo ante la frustración de la pérdida de su espacio fusional, la sensación de incompleto, la (y vuelvo a utilizar la palabra quizá) fijación en la carencia de ese lugar placentero y seguro que era el vientre materno, haya hecho que reaccionara ante esa frustración primaria, agresivamente; me atrevo a afirmar que su carácter, su manera de relacionarse, habrían sido muy distintas si en sus primeros años de vida hubiesen trabajado con él en psicomotricidad relacional. He aquí la importancia que considero tiene la inclusión de Psicomotricidad Relacional en los Centros de Educación Infantil desde el 1º Ciclo, desde los 0-3 años y fundamentalmente en la formación adecuada y en las líneas mencionadas, de los profesionales a cargo de la educación de estos niños tan pequeño.-

X- BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Ajuriaguerra, J. de; **"Manual de Psiquiatría Infantil"** Ed. Masson 4º edición. Barcelona-México 1983
- Alexander, G.: **"La Eutonía. Un camino hacia la experiencia total del cuerpo"** Ed. Paidós. Barcelona 1991
- Dolto, F; **"La imagen inconsciente del cuerpo"** ed. Paidós. Barcelona 1990
- Esparza, A; Petroli, A.: **"La psicomotricidad en el jardín de infantes"** Ed. Paidós. Buenos Aires 1987.
- Golse, B; **"El desarrollo afectivo e intelectual del niño"** Ed. Masson, s.a. Barcelona 1987.
- Lapiere, A. y A.: **"El adulto frente al niño de 0 a 3 años"**. Ed. CIE S.L.-DOSSAT 2.000. Madrid 1997.
- Lapiere, A.; Aucoututier, B.:**"Simbología del movimiento"**. Ed. Científico Médica. Barcelona, 1985 - 2º edición.
- **"Los contrastes"** Ed. Científico Médica. Barcelona 1977
- **"El Cuerpo y el Inconsciente en educación y terapia"**. Ed. Científico Medica. Barcelona 1980.
- Le Du, J.:**"El Cuerpo Hablado"** Ed. Paidós.Barcelona 1992.
- Mannoni, M.:**"La educación imposible"** Ed. Siglo XXI. México 1986
- Piaget, J.:**"Psicología de la inteligencia"**. Ed. Psique. Buenos Aires, 1984.
- Pichon-Rivière, E.: **"Teoría del vínculo"** Ediciones Nueva Visión Buenos Aires, 1985
- Picq, L; Vayer, P.:**"Educación psicomotriz y retraso mental"** Ed. Científico Médica. Madrid 1985.

- Sami-Ali,M.: "**Cuerpo real, cuerpo imaginario**" Ed. Paidós. Buenos Aires, 1996
- Stokoe, P.; Harf, R.: "**La expresión corporal en el jardín de infantes**" Ed. Paidós. Barcelona 1996
- Winnicott, D.W.: "**Realidad y Juego**" Ed. Gedisa.Barcelona 1994

AMEI

<http://www.waece.com>

info@waece.com