

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL URUGUAY
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
LICENCIATURA EN PSICOMOTRICIDAD

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Autor: Carolina Cornalino

Tutor: Eloísa Araújo

16 de agosto del 2021

Montevideo, Uruguay

“Aceptar y recibir con más sensibilidad ... emocionarse y comprender, para no rechazar, juzgar ni condenar”.

Aucouturier et al. (1985)

Índice

Introducción	2
Fortalezas y Debilidades	3
Justificación y desarrollo de los ejes teóricos	9
1. La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista	9
2. Familia como contexto de desarrollo	13
3. Síntoma psicomotor	16
Análisis de los trabajos seleccionados	21
Viñeta 1: Formación Personal por Vía Corporal IV: Disponibilidad y Acompañamiento Empático	21
Viñeta 2: Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia	25
Viñeta 3: Intervención Psicomotriz Preventiva y Educativa	32
Viñeta 4: Atención Temprana	37
Viñeta 5: Profundización en la Intervención Psicomotriz Terapéutica con adultos y adultos mayores	42
Práctica profesional: perspectivas de futuro	47
Referencias bibliográficas	51

Introducción

El presente escrito se enmarca dentro de la Licenciatura en Psicomotricidad de la Universidad Católica del Uruguay, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Salud. Refiere al último requisito de la carrera para la obtención del título de grado de Licenciada en Psicomotricidad.

La realización del Trabajo Final Integrador, pretende dar cuenta de las competencias generales y específicas fundamentales para el ejercicio del rol profesional, a partir del desarrollo de destrezas de pensamiento crítico, reflexivo y de integración teórico-práctica.

En primer lugar, se exponen las fortalezas y debilidades identificadas a lo largo y al finalizar el proceso de formación, en donde se seleccionan ciertos aspectos vinculados al rol que se encuentran fortalecidos, y otros que es necesario continuar trabajando en la práctica profesional futura.

En segundo lugar, se presentan los ejes teóricos seleccionados: La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista, Familia como contexto de desarrollo, y Síntoma psicomotor. Posteriormente y a partir de dichos ejes, se analizan cinco trabajos pertenecientes a diversas asignaturas: Formación Personal por Vía Corporal IV: Disponibilidad y Acompañamiento Empático (Análisis y reflexión sobre cortometraje: The Paper Boy), Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia (Análisis de una situación de juego en terapia psicomotriz. Primera aproximación al rol del psicomotricista), Intervención Psicomotriz Preventiva y Educativa (Análisis: rol del psicomotricista), Atención Temprana (Síntesis Marco Curricular para Atención y Educación de niños y niñas uruguayos), Profundización en la Intervención Psicomotriz Terapéutica con adultos y adultos mayores (Trabajo sobre rol a partir del Código de Ética en Psicomotricidad, 2021).

En tercer y último lugar, se desarrolla el área de interés profesional a futuro: Clínica Psicomotriz Infantil. Además, se plantean aspectos a continuar profundizando de aquí en más, para adquirir mayores competencias en el ejercicio profesional en dicha área.

Fortalezas y Debilidades

Con respecto a las **fortalezas** identificadas a lo largo del proceso de formación, se destacan la cordialidad, la capacidad para trabajar en equipo y la capacidad de escucha.

Según Bados y García (2011), la **cordialidad** es una característica que posee el terapeuta que favorece la relación con el niño y/o adulto. Se refiere a la capacidad de poder expresar tanto de forma verbal, como no verbal, interés y aprecio por la otra persona y, cuando es necesario, ánimo y aprobación. La cordialidad se expresa a través de una serie de conductas no verbales, tales como: el contacto visual, la sonrisa, expresión facial, asentimientos de cabeza, la voz suave y modulada, la postura, la inclinación corporal hacia la otra persona, la proximidad física, y según cada caso en particular, el contacto físico. López (2017), agrega que este concepto, se encuentra ligado a la disponibilidad corporal del psicomotricista.

Considero a la cordialidad como una fortaleza que identifiqué en la intervención con niños, ya sea en el ámbito clínico como en educación. Con el transcurso de las prácticas, he podido desarrollar una escucha más activa y atenta a las necesidades de la otra persona, utilizando el silencio como mediador fundamental, y también como una manera de intervenir. Con esta postura frente al otro, logro poner en práctica ciertas conductas no verbales que brindan seguridad y confianza para que pueda desplegar su expresividad.

Dicha fortaleza la observo principalmente en el abordaje individual de la intervención psicomotriz terapéutica, siendo que me encuentro más atenta a sus manifestaciones y a cómo responder frente a ellas; de esta manera, pienso que soy capaz de desplegar las conductas no verbales anteriormente expuestas, en situaciones en las que el niño se encuentra realizando su construcción y usando su imaginación, y el lenguaje verbal para expresar ánimo y aprobación en, por ejemplo, el espacio de juego sensoriomotor en donde el niño suele realizar saltos desde el espaldar o la escalera.

Como segunda fortaleza destaco la **capacidad para trabajar en equipo**. Es identificada a lo largo de todo el proceso de formación, tanto en la realización de trabajos escritos, como en el trabajo práctico de intervención psicomotriz. Considero que me muestro receptiva frente a las propuestas que emergen, tomando en consideración los diferentes puntos de vista que se plantean. A su vez, es importante llegar a un acuerdo

entre los integrantes del grupo, en donde se puedan englobar las opiniones colectivas para alcanzar un buen resultado, aspecto que distingo como una fortaleza.

Asimismo, esta capacidad para trabajar en equipo desplegada durante los años de formación, resulta fundamental para el ejercicio del rol profesional en un futuro. Del Código de Ética en Psicomotricidad (2021) se desprende un capítulo en donde se especifica, a partir de varios artículos, la importancia del trabajo en equipo; en esta instancia comparto dos de ellos (art. 91 y 92 respectivamente) que considero relevantes con respecto al rol del psicomotricista: “Aportará su mirada disciplinar a los integrantes del equipo, así como también deberá mostrarse disponible a ampliar su comprensión a partir de los aportes de las diversas disciplinas” (p. 15). “Respetará y valorará la diversidad de opiniones de los distintos actores del equipo. Deberá respetar el trabajo y la independencia de otros profesionales, al mismo tiempo que exigirá respeto y autonomía en las competencias referidas a su especificidad” (p. 15).

Aún más, pienso que en el ámbito práctico el trabajo en equipo, también es una fortaleza a destacar. Tanto en la intervención psicomotriz con niños como con adultos, trabajamos e intervenimos en duplas, lo que implica establecer acuerdos y considerar diferentes perspectivas al momento de intervenir con la población, tarea que considero logré llevar a cabo de manera adecuada.

Por último, se expone la **capacidad de escucha** como una fortaleza identificada en la intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores, en el rol de coordinadora y en modalidad individual.

Camps (citado en Vázquez y Mila, 2018) establece que la capacidad de escucha es una de las actitudes fundamentales para el ejercicio del rol del psicomotricista. Significa “la aceptación del sujeto tal cual es, con su expresividad motriz particular, sin rechazar ni emitir juicios de valor hacia sus producciones” (p. 131). Esta actitud implica sensibilidad por parte del psicomotricista, y también una respuesta oportuna a las necesidades y demandas del usuario (Vázquez y Mila, 2018).

Considero que es una actitud que me permite realizar un ajuste a lo que trae el adulto, siendo flexible frente a la actividad que se le propone. En el marco de la práctica con adultos mayores en la intervención uno a uno, resultó fundamental desarrollar la capacidad de espera, siendo capaz de no anticipar ni interrumpir la acción del adulto (Camps Llauredó, 2008). Esperar la acción del adulto y realizar un ajuste a su respuesta

es un aspecto que pude desarrollar en la intervención individual, en donde me resulta más sencillo estar atenta a las manifestaciones del otro, si bien soy consciente de que no es una tarea fácil y que se construye y aprende a lo largo de toda la vida profesional.

A su vez, Vázquez y Mila (2018) plantean que la capacidad de escucha y la actitud empática se relacionan con la disponibilidad: “se trata de una actitud general de apertura y recibimiento, que se expresa a través de todo el repertorio de mediadores de la comunicación” (p. 132). En ocasiones la habilitación de mi parte, a que el adulto se exprese en función de la propuesta, implica que él mismo realice modificaciones en la misma, que son tomadas por mí, ya que no modifica el objetivo de la actividad, y resulta beneficioso para el usuario puesto que es una manera de que pueda desplegar su expresividad motriz. Cuando la disponibilidad es auténtica, el usuario la percibe y logra desarrollar la confianza suficiente para desplegar su expresividad, aspecto que favorece el tratamiento psicomotriz (Vázquez y Mila, 2018).

En relación a las **debilidades**, se identifican y desarrollan a continuación: el uso y manejo de la voz, el lenguaje verbal en las devoluciones orales y la permisividad.

El **uso y manejo de la voz** es identificado como una debilidad al intervenir en el ámbito educativo con niños y en la intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores.

Según Sánchez y Llorca (2008), existen ciertos elementos que resultan imprescindibles en el despliegue del rol del psicomotricista, quien debe ser consciente de ellos para lograr un uso de los mismos ajustado en la relación con el niño o adulto. Dichos elementos refieren a los mediadores de comunicación: la mirada, la gestualidad, el cuerpo, la voz, el espacio y los objetos. En este sentido, es importante tener en cuenta el tono y el volumen de la voz al momento de intervenir, puesto que puede ser un recurso que acompaña y enriquece algunos juegos, o bien, puede invadir la actividad del niño y/o adulto (Sánchez y Llorca, 2008).

La identificación del tono y volumen de voz bajo, surge en la práctica psicomotriz educativa, en el Jardín 311. La dificultad de elevar la voz a un volumen tal que todos puedan percibirla, se establece en el rol de coordinadora frente a una gran cantidad de niños, cuando debo llamar la atención de todos ellos para dar algún aviso. Si bien, dicho llamado de atención se acompaña de fuertes aplausos, el hecho de tener que hablar por encima de los gritos y ruidos que se producen a partir del juego de los niños, hace que ni

siquiera yo misma pueda escucharme, aspecto que me genera cierta intranquilidad al momento de intervenir.

Considero que es más complejo aún en el trabajo con adultos mayores, puesto que algunos de ellos presentan ciertos déficits sensoriales, propios de la etapa del ciclo vital en la que se encuentran; este elemento, implica un manejo y uso de la voz más elevado, pero a la vez agradable, que no sea interpretado como invasivo y que sea acorde a lo que se intenta expresar.

De esta manera, pienso que esta triada entre el volumen de la voz, el tono y su concordancia con el discurso, puesta en juego con los perfiles de población y los ámbitos de intervención mencionados, constituye una de las debilidades más notorias en mi intervención.

Otra de las debilidades identificadas en el último semestre de la formación es el **lenguaje verbal en las devoluciones orales**. Es un elemento que pude ver claramente reflejado en la intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores en el rol de coordinadora de las sesiones grupales.

López (2017) plantea que un punto fundamental de la escucha empática y sostenida del otro requiere de la interacción verbalmente, “de poner palabras a los sentimientos, de ordenar ideas, de planificar acciones y de reforzar ideas o incluso confrontar posturas” (p. 47). Sin lugar a dudas, este aspecto implica que la coordinadora de la sesión esté atenta a las verbalizaciones de los usuarios y pueda responder a las mismas de forma adecuada. Y es en este punto donde se encuentra la debilidad mencionada: en la capacidad de construir una respuesta creativa que permita, por ejemplo, complejizar la tarea de los usuarios.

De esta manera, se requiere de cierta espontaneidad, a partir de la cual rápidamente la coordinadora toma las manifestaciones verbales de los usuarios y responde, auspiciando de espejo simbólico: Camps y Tomás (citado en López, 2017) plantean esta actitud para referirse a la intervención con niños. No obstante, López (2017) lo extrapola a la intervención con adultos mayores y agrega que el ser espejo simbólico con este tipo de población puede darse “a través del uso del lenguaje verbal como medio para describir acciones (plano de la acción), procedimientos (plano de la planificación y representación mental) o explicitar emociones (plano afectivo)” (p. 49), lo cual favorece “la toma de conciencia y la modificación de comportamientos” (p. 50). Considero que

utilizar el lenguaje verbal para auspicar de espejo simbólico resulta ser una dificultad para el ejercicio del rol con este perfil de población.

En lo que refiere a la intervención psicomotriz terapéutica con niños, identifiqué la debilidad mencionada en la entrevista con padres. Si bien he tenido una sola instancia de este tipo, considero que la dificultad se encuentra en hacer devoluciones orales que permita a los padres comprender, por ejemplo, la situación actual del niño o en hacer preguntas que me permitan retomar determinado aspecto que ellos mencionaron.

Por último, destaco la **permisividad** como otra debilidad. Si bien se menciona la capacidad de trabajar en equipo como una fortaleza, puesto que puedo tomar en cuenta los puntos de vista y opiniones del resto de los integrantes, muchas veces mis opiniones y perspectivas quedan en un segundo plano.

Según la Real Academia Española (RAE) (2020), el ser permisivo implica permitir o consentir. Capano y Ubach (2013) plantean que los padres que aplican el estilo permisivo en la crianza de sus hijos, permiten un mayor grado de autonomía y son niños que padecen falta de confianza. Es aquí donde puedo identificar la permisividad: muchas veces, la falta de confianza en mí misma, o en lo que tengo para aportar al grupo, hace que no pueda expresar mi punto de vista, permitiendo mayor grado de autonomía en las otras personas.

A su vez, es una debilidad que la docente de Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia, me habilitó a reconocer cuando destacó la escasa participación oral en las instancias de análisis de las sesiones, que considero, se aplicó en todas las materias de la carrera. También el docente de Intervención Psicomotriz Terapéutica con adultos mayores identificó gran potencial en mí, que no logro expresar. La escasa participación oral, también resulta ser una debilidad que se vincula estrechamente con la permisividad, en el sentido de que escucho lo que los otros traen, y con esos aportes me quedo, sin lograr manifestar los míos.

Asimismo, este aspecto resulta ser una desventaja cuando, en un futuro, sea parte de un equipo interdisciplinario. En el rol del psicomotricista, es clave posicionarse desde un lugar donde se brinde la posibilidad al resto del equipo, de cuestionarse acerca de determinados aspectos que hacen a la mirada disciplinar del psicomotricista.

Además, Camps (2008) establece que “la permisividad es muy grande, pero debe darse en un marco contenedor, que asegure al grupo” (p. 133). Este elemento refiere a la capacidad de contención por parte del psicomotricista, que tiene doble función: por un lado, poner límites claros y mostrarse firme, y por otro permitir libertad al niño (Camps,

2008). Oscilar entre estos dos puntos es fundamental en el rol del psicomotricista, tanto en la intervención psicomotriz, como en el trabajo en equipo, siendo en este último donde más identifico la debilidad.

Justificación y desarrollo de los ejes teóricos

En el siguiente apartado se exponen los ejes teóricos seleccionados con su respectivo marco teórico y una breve justificación acerca de su elección para, posteriormente, orientar el análisis de los trabajos elegidos. Los ejes destacados son:

1. La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista
2. Familia como contexto de desarrollo
3. Síntoma psicomotor

1. La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista

A lo largo de la carrera, el proceso de formación personal ha sido el motor de varias transformaciones a nivel personal. Si bien en un principio me costó entender su objetivo en relación a la construcción del rol del psicomotricista, hoy considero que es un pilar fundamental, tanto para entender las producciones y manifestaciones del otro, como las de uno mismo. Considero que es un proceso que no se termina, es decir que continúa desarrollándose a lo largo de toda la vida profesional y por eso me gustaría profundizar en el mismo; también por todas las repercusiones que tuvo en lo personal, puesto que es una formación que me ha ayudado a crecer mucho en varios aspectos.

Hoy en día, lo puedo ver claramente en la práctica clínica de infancia: es indispensable haber vivenciado algunos de los juegos o acciones que pueden llegar a desplegar los niños en la sala (por ejemplo, saltar del espaldar), para poder entender a los mismos, y situarse desde un lugar de escucha. Por otro lado, es un tema que abarca muchos elementos que son de mi interés, constituyendo subejos, tales como: la influencia de la formación personal en la interiorización de los mediadores corporales de expresión y comunicación como estrategia de intervención del psicomotricista; el concepto de terapia psicomotriz con adultos en base a los objetivos de la Formación Personal por Vía Corporal y al Código de Ética en Psicomotricidad (2021); y la importancia de la flexibilidad en la intervención psicomotriz con adultos mayores en la institución Centro Tarará Prado, tomando como referencia el respeto por el encuadre de trabajo como competencias específicas del rol del psicomotricista, a la vez que se remite a artículos relevantes del Código de Ética en Psicomotricidad (2021).

La formación del psicomotricista implica tres pilares fundamentales: la teórica, personal y práctica. En esta instancia, me dedicaré a teorizar brevemente lo que refiere a la formación personal.

Según Camps et al. (2011), la psicomotricidad puede definirse como una disciplina de mediación corporal, por lo tanto, el psicomotricista, quien interviene con y desde su cuerpo, debe ser capaz de focalizar su atención en su propia formación corporal, puesto que su expresividad motriz es una de sus principales herramientas de intervención.

La formación personal surge en el año 1970 en Barcelona, a partir del trabajo de André Lapierre y Bernard Aucouturier, en donde se plantea como una propuesta que comprende al juego como estrategia principal, por tanto, no refiere a una práctica directriz o estructurada (Cappiello, 2017). Según Camps Llauredó y García Olalla (2004), tiene como finalidad propiciar un proceso de autodescubrimiento, en el que el psicomotricista irá conociendo su dinámica personal ligada a diferentes aspectos: la gestualidad, las implicaciones con el espacio, con el material y con el resto de las personas. Este conocimiento hará que el psicomotricista pueda realizar los cambios necesarios, para comprender mejor tanto a la otra persona, como a sí mismo y, por tanto, desplegar la capacidad de escucha, aceptación y contención hacia el niño o adulto, en vías de ayudarlo en su crecimiento integral.

La Formación Personal por Vía Corporal plantea un abordaje grupal donde la construcción activa y colectiva del saber, el encuentro con el otro, la socialización de la experiencia, la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico, son elementos de gran importancia para el desarrollo de este proceso, siempre teniendo en cuenta la historia personal vinculada a la constitución del sujeto, respetando las diferencias que puedan existir (Cappiello, 2017). En esta línea, Lesbegueris (2015) sostiene que la formación se produce a partir de la interacción con otras personas, de la posibilidad del intercambio y de los procesos compartidos; “otros cuerpos que me reflejan y donde puedo reflejarme, reconocirme, conmovirme, discriminarme” (p. 15).

Al mismo tiempo, este proceso comprende una serie de objetivos, que es relevante destacar: en primer lugar, el psicomotricista debe comprender al niño en su globalidad; es decir, tener en cuenta la dimensión afectiva, motriz y cognitiva de su desarrollo, logrando observar al niño como un ser de acción, donde confluyen movimiento, emoción y representación. En segundo lugar, es importante adquirir las estrategias necesarias para

intervenir de manera adecuada con los niños; este proceso implica una construcción corporal que puede ser sostenida y acompañada tanto por el formador, como por grupos de discusión y análisis. En tercer y último lugar, ser consciente de la manera de ser y estar en relación al otro es fundamental: la expresividad motriz como manifestación de la escucha, comunicación y expresión (Camps Llauredó y García Olalla, 2004).

En esta línea, se plantean una serie de competencias específicas con sus respectivos componentes, que forman parte de las tareas, conocimientos, habilidades y responsabilidades del psicomotricista y su ejercicio del rol (Mila, 2018).

La primera competencia refiere al *respeto por el encuadre de trabajo*; el psicomotricista debe cumplir con los requisitos que plantea la formación constituyendo componentes como: puntualidad, asistencia y permanencia en las sesiones, compromiso con el grupo en vías de aportar a las discusiones que surjan, respeto por los compañeros en cuanto a sus opiniones y dificultades, respeto por el lugar que ocupa el formador como responsable de las actividades, cumplimiento en la entrega de los trabajos en relación a su formalidad, y compromiso ético (Mila, 2018).

La *expresividad motriz* comprende la segunda competencia planteada por Mila (2018). En sus palabras, “implica la capacidad del psicomotricista de adquirir los componentes necesarios para poder estar disponible en el trabajo con otros” (p. 118). Tales componentes apuntan a: el ajuste del tono y la actitud corporal en relación a la propuesta de trabajo, la capacidad para comunicar a través del cuerpo y la gestualidad, el uso ajustado del contacto corporal en relación a los otros y a sí mismo, y el uso de la mirada, la voz y el lenguaje verbal como instrumentos de comunicación (Mila, 2018). Estos indicadores referidos a la expresividad motriz, serán el centro del análisis de la viñeta 3.

En tercer lugar, se encuentra la competencia denominada *cuerpo en relación*. Mila (2018) la define como “la actitud para decodificar el cuerpo del otro y realizar una intervención ajustada a su situación actual” (p. 120). Implica la capacidad de cuidado y ayuda hacia otras personas, razón por la cual resulta ser una parte muy importante de las competencias que debe alcanzar el psicomotricista para su ejercicio profesional. En sus componentes se mencionan: la escucha y la empatía tónica, la capacidad para ajustar su tono corporal en relación al otro, si es capaz de ofrecer contención y seguridad tanto física como afectiva, así como también si presenta la capacidad de establecer límites claros y

precisos a los otros (Mila, 2018). Estos mediadores también se desarrollan en el análisis de la viñeta 3, puesto que comprenden el subeje que orienta el mismo.

La competencia número cuatro hace referencia a la *disponibilidad para el trabajo en grupo*. Es “la disposición para trabajar por mediación corporal a nivel grupal” (Mila, 2018, p. 123). Además, se relaciona con el desarrollo de la capacidad para respetar las opiniones y producciones que realizan tanto el profesor, como sus compañeros acerca de su trabajo. Presenta tres componentes importantes: la disponibilidad corporal para trabajar con los otros, el saber individual respecto a las aportaciones que realiza al grupo, y el saber grupal en relación al análisis de las producciones grupales y de sus pares (Camps et al., 2011 en Mila, 2018).

La *gestión emocional* comprende la quinta competencia. Camps et al. (2011) establecen que es un proceso que “habilita al alumno para una adecuada percepción de sí mismo, de sus emociones, de las vivencias y conflictos que emergen (...) para poder afrontarlas y resolverlas de una manera armoniosa para sí mismo y para el grupo” (p. 67). Dos componentes constituyen a la gestión emocional: la autopercepción, en vías de lograr la identificación de las propias dificultades y ponerlas en palabras, así como también las fortalezas y limitaciones; y las estrategias de afrontamiento, de forma que el psicomotricista pueda manejar lo mejor posible los elementos de la autopercepción anteriormente descritos (Mila, 2018).

Como se mencionó al inicio de este apartado, la formación del psicomotricista implica tres pilares fundamentales: la formación personal (reseñada a lo largo de este escrito), la teórica y la práctica; estas últimas comprenden la competencia número 6 y 7 planteadas por Mila (2018). La *articulación teórica* se define como “la capacidad de establecer asociaciones y vínculos de lo vivido en la formación corporal específica del psicomotricista con la teoría psicomotriz” (Mila, 2018, p. 128), siendo su único componente la relación existente entre lo corporal y lo psíquico. Por último, se hace referencia a la *articulación práctica*: es “la capacidad de transferir y asociar su proceso de transformación personal a la práctica profesional” (Mila, 2018, p. 129); su componente central apunta a establecer asociaciones entre lo vivido y la formación práctica, de forma que el psicomotricista pueda construir nuevas miradas y perspectivas (Mila, 2018).

El espacio de Formación Corporal Específica del Psicomotricista es y debe entenderse como un espacio privilegiado donde se desarrollan conocimientos y habilidades que dan especificidad a la Psicomotricidad como disciplina y al rol profesional del Psicomotricista

en tanto que, todas las intervenciones psicomotrices son realizadas a través de la mediación corporal. (Mila, 2018, p. 131)

2. Familia como contexto de desarrollo

Entendiendo a la familia como el contexto de desarrollo más importante del niño, es de mi interés abarcar varios elementos que hacen a este contexto, agregando que, es uno de los ejes y ámbitos en el cual interviene el psicomotricista. El interés personal está en profundizar en todo aquello relacionado con los aspectos relacionales y vinculares que obstaculizan el desarrollo de la autonomía del niño; cómo influye la familia en el desarrollo del niño, tomando como referencia el área del conocimiento del ambiente y su eje: contexto social y cultural; el impacto de los diferentes estilos parentales en el desarrollo de la comunicación del niño, teniendo en cuenta el área de la comunicación y su eje: expresión y creatividad; y qué sucede cuando las respuestas del otro influyen negativamente en la construcción subjetiva del cuerpo del niño (estos elementos comprenden los subejos seleccionados para el análisis), para tener más conocimiento y en un futuro quizás, poder ahondar en estos aspectos a la hora de trabajar con un niño. A su vez, frente a la falta de experiencia y sabiendo que en el desempeño profesional la intervención es con el niño o adulto y su núcleo familiar, resulta clave conocer cómo se dan las distintas estructuras familiares y cómo, de acuerdo a éstas, se influye en el desarrollo de sus integrantes.

Para comenzar, es pertinente remitir a una perspectiva relacionada con la historia de la familia. Según Valdés (2007), la familia es fundamental en la conservación de la cultura, ya que es a partir de la misma, que las nuevas generaciones adoptarán las tradiciones, valores y costumbres que son característicos de su contexto histórico. De esta manera, Rodrigo y Palacios (1998) agregan que la familia, no solo asegura la supervivencia física de sus integrantes, sino que también garantiza su integración sociocultural a los espacios y contextos donde deberán desenvolverse como personas.

En este sentido, la familia y la sociedad se influyen una a la otra (Valdés, 2007), de modo que la familia comprende el agente de socialización más importante en la vida de una persona, estableciendo el vínculo entre el individuo y la sociedad. Es decir que, la familia es la responsable de transmitirle al niño los elementos básicos de la cultura (normas, valores, modelos de comportamiento), en vías de que pueda socializar y desarrollar las bases de su personalidad (Rodríguez, 2007). Asimismo, Mestre et al.

(citado en Cuervo, 2010) establece que el tipo de normas y los procedimientos que una familia emplea para hacerlas cumplir, la afectividad, comunicación y apoyo entre los padres e hijos, resultan imprescindibles para el crecimiento personal del niño, la interiorización de los valores, las habilidades sociales y la toma de decisiones para la resolución de conflictos. Aún más, Cuervo (2010) plantea que las adecuadas pautas de crianza que adopta una familia, favorecen el desarrollo de las habilidades y conductas sociales en la infancia.

A continuación, se define el concepto de familia. Según Rodrigo y Palacios (1998), la familia es una unión de personas que tienen en común un proyecto vital duradero, en la cual existen sentimientos de pertenencia, un compromiso personal entre las personas que pertenecen a dicho grupo y relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. A su vez, Hernández Córdoba (1998) plantea a la familia como un sistema, también constituida por una red de relaciones. Agrega que es natural, puesto que responde a necesidades biológicas y psicológicas propias de la supervivencia humana. También cuenta con características propias que la convierten en una fuente de satisfacción de las necesidades psicoafectivas tempranas del ser humano.

Habiendo definido el concepto de familia, es relevante diferenciar entre configuración familiar y estructura familiar, puesto que son dos conceptos que muchas veces se pueden llegar a utilizar de forma errónea o como sinónimos. La configuración familiar hace referencia al conjunto de personas que componen el núcleo familiar; dicha configuración puede ser muy variada dependiendo de las combinaciones, que pueden ir desde las más clásicas (el modelo tradicional: madre, padre, hijos, que implica el vínculo consanguíneo y el parentesco) o las nuevas configuraciones familiares que son las que conviven hoy en día en nuestra sociedad (familias reconstituidas, monoparentales, homoparentales, entre otras). Cabe destacar que el parentesco y la consanguineidad (es decir, factores biológicos y legales) no son las únicas variables que definen a una familia, sino que se presentan otros factores dentro de dicha definición: afinidad, cohabitación, solidaridad (González et al., 2015).

Por otro lado, la estructura familiar refiere al conjunto de exigencias funcionales, a partir de las cuales los miembros del grupo se organizan, interaccionan y se relacionan entre sí. Dicho de otra manera, son las reglas de funcionamiento que rigen dentro de una familia, que se activan cuando un miembro se relaciona con otro. De esta forma, se habla de contratos de convivencia, de límites, organización de relaciones de poder que

pertenecen a cada grupo familiar, pero que no se relaciona con la configuración de la familia (González et al., 2015). Asimismo, es de suma importancia aclarar que la configuración de una familia no determina la estructura de la misma: no es conveniente afirmar que el funcionamiento de una familia homoparental es irregular debido a su configuración, ya que la manera en que la familia está configurada, no asegura su estructura, es decir, su funcionamiento (González et al., 2015).

Rodrigo y Palacios (1998) establecen la existencia de cuatro funciones básicas que la familia debe cumplir frente a la crianza y socialización de sus hijos, siendo la responsabilidad de los padres. En primer lugar, la familia debe *asegurar la supervivencia de los hijos*, no solo en cuanto a la alimentación y el cuidado físico, sino que también establecen una serie de conductas que le permiten a los bebés acceder al diálogo (en un principio no verbal, luego verbal), a los símbolos y al lenguaje; estas conductas que establecen los padres hacia los hijos, se dirigen a mantener la comunicación, simbolización y diálogo desde edades tempranas, y aún más, permiten su desarrollo psicológico.

En segundo lugar, es de gran relevancia la *constitución de un clima de afecto y apoyo* hacia los hijos. El clima de afecto implica que se establezcan relaciones de apego; el mismo asegura la proximidad y la protección por parte de los padres, debido a que el hijo recién nacido se encuentra en un estado de fragilidad que requiere de asistencia continua y directa. De esta manera, el apego resulta ser uno de los elementos más básicos y constituyentes de las relaciones familiares. El clima de apoyo, refiere a que la familia es el punto de referencia para garantizar un sano desarrollo psicológico de sus hijos (Rodrigo y Palacios, 1998).

La tercera función que plantean Rodrigo y Palacios (1998) en cuanto al desempeño de la familia, está vinculada a la *estimulación*, de forma tal que los hijos puedan desarrollar la capacidad para relacionarse en su entorno físico y social, así como también para adaptarse a las demandas y exigencias de tal contexto.

En cuarto y último lugar, es pertinente que la familia cumpla con la función de *integrar* a los hijos en otros contextos educativos, con quienes compartirán la tarea de educar a los mismos (Rodrigo y Palacios, 1998).

Desde una perspectiva sistémica, Tempera de Devoto (2005) establece la existencia de dos funciones básicas de la familia, entendiendo a ésta como un todo o

unidad. Dichas funciones se caracterizan por ser interdependientes, puesto que una no puede darse sin la otra: refiere a la necesidad de pertenecer, pero al mismo tiempo, de separarse. Cuando se habla de pertenencia, se hace alusión a ser parte integrante; Ackerman (citado en Tempera de Devoto, 2005) plantea que la familia “es una matriz del desarrollo de lo humano ... el medio nutricional en donde el sí-mismo comienza a desarrollarse y a expandirse manteniendo la unión con otros” (p. 166). La función de la familia de satisfacer la pertenencia resulta ser fundamental para que sus miembros desarrollen su esencia humana, su imagen individual y su imagen social; por lo contrario, la insatisfacción de esta función, puede conducir al aislamiento (Tempera de Devoto, 2005).

El término “separarse” se refiere a la función de individuación: es importante que desde que una persona nace, pueda discriminar entre lo que es propio y lo que es de los demás dentro del grupo familiar, a través de la interacción. Llega cierto momento en la vida de la persona, que resulta clave diferenciarse del resto de los miembros para “lograr una lealtad a sí mismo en la satisfacción de las propias necesidades” (Tempera de Devoto, 2005, p. 165). El fin de estas dos funciones, es mantener unidos o separar a sus miembros, de modo que se logre el mantenimiento de la familia como un todo, pero que al mismo tiempo, sus miembros puedan desarrollarse.

En palabras de Minuchin (2004), “la familia necesita de una estructura viable para desempeñar sus tareas esenciales, a saber, apoyar la individuación al tiempo que proporciona un sentimiento de pertenencia” (p. 25).

3. Síntoma psicomotor

El interés personal por profundizar acerca del síntoma psicomotor, surge a partir de las diferentes experiencias en Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia, asignatura cursada en el último año de la carrera. Tanto en el espacio de la sala de psicomotricidad, como en el taller de grafomotricidad, niños y niñas que concurren a tratamiento psicomotriz, despliegan su particular estilo de funcionamiento psicomotor en un entorno que les brinda seguridad y confianza, estilos que se encuentran ligados a distintas historias de vida y dinámicas familiares. Frente a estos diversos escenarios surgen ciertas interrogantes acerca del rol fundamental que cumple el juego como el medio de expresión que utiliza el niño para dar cuenta de su malestar corporal, tomando

como referencia un caso clínico expuesto en el trabajo seleccionado, y qué sucede cuando las respuestas de un Otro influyen negativamente en la construcción subjetiva del cuerpo receptáculo (estos elementos conforman los subejos seleccionados para el análisis de las viñetas). Por otro lado, la investigación que se realiza a lo largo de este apartado, considero que resulta fundamental para el desempeño del rol profesional en el ámbito clínico, siendo esta una de las áreas que me despierta mayor interés laboral en un futuro.

En este apartado se desarrollarán ciertas cuestiones que hacen al síntoma psicomotor, tomando como referencia aportes de diferentes autores. Para comenzar, considero pertinente mencionar que existen diferentes terminologías para designar la problemática del niño, por lo tanto nombrar a los síntomas psicomotores, es igual que decir trastornos psicomotores, perturbaciones psicomotrices, alteraciones o problemáticas psicomotoras (Huguet, 2020).

Para aproximarse a una definición de síntoma psicomotor, Levin (2006) combina un conjunto de ideas y expresa que “el trastorno psicomotor ... podría ser un estado afectivo penoso, una inquietud causada en el cuerpo por una emoción, que da vueltas en torno de una cosa, donde se invierte el orden normal de las cosas ...” (p. 137). Esta cita presenta varios aspectos acerca del síntoma psicomotor que se deben destacar: el trastorno o perturbación se manifiesta en el cuerpo, presentando éste ciertas características que obstaculizan el proceso de simbolización y por lo tanto, devienen en la imposibilidad de constituir un cuerpo subjetivado, es decir en la imposibilidad de que el niño se apropie de su cuerpo, aspectos que influyen en el desarrollo psicomotor. Tales características que se ponen de manifiesto en el cuerpo del niño aluden a problemas de equilibrio, coordinación, torpeza, entre otros (Levin, 2006).

En esta línea, Levin (2006) establece al síntoma psicomotor como un mecanismo de defensa, es decir que el niño se expresa de determinada manera, porque se está defendiendo de algo. Y este algo remite a un “sobre-peso”, “el peso de lo real” (p. 138); lo que intenta expresar Levin (2006) es que el síntoma psicomotor tiene una causa que lo determina. O bien, tiene un contenido que en palabras de González (2009) sería que “todo trastorno psicomotor tiene una forma aparente y un contenido” (p. 109); asimismo, la autora agrega que desde este punto de vista, se puede entender al síntoma como “describiendo una figura y sosteniendo un fondo” (p. 109). De Ajuriaguerra (1997) explicita de forma muy clara el objetivo del psicomotricista en relación al síntoma: “nuestro objetivo se reduce a modificar la figura como síntoma, pero especialmente el

fondo que lo hace posible, incluso en ocasiones únicamente el fondo con el fin de modificar el cuerpo en cuanto sistema de relación y orientación” (p. 239).

Este fondo que los autores mencionan, remite a la historia corporal del niño que se construye en relación a un otro y a la posición que este otro le adjudica al mismo (González, 2009), es decir, a partir de lo que el niño recibe por parte de su madre, de las respuestas que ella le brinda en función de sus necesidades. Es en este caso, que resulta fundamental referirse a la *función*, al *funcionamiento* y la *funcionalidad*, para comprender dónde se posiciona el síntoma psicomotor.

Para hablar de *función*, Da Fonseca (2005) toma los aportes de Luria (citado en Da Fonseca, 2005) y los de Vygotsky (citado en Da Fonseca, 2005) quienes entienden a la función como “un sistema complejo y plástico realizando una actividad de adaptación particular, compuesta por un grupo de componentes permutables y altamente diferenciados” (p. 48). En palabras de Bergés (1998), la función alude a una estructura del sistema nervioso central; si esta estructura se encuentra afectada estamos frente a un síntoma motor, el cual se caracteriza por ser brusco e involucra al menos a uno de los sistemas del sistema nervioso: piramidal, cerebeloso o extrapiramidal. “El síntoma motor tiene un aspecto no solo inesperado y escandaloso sino limitado y organizado” (Bergés, 1998, p. 4). De esta manera, Da Fonseca (2005) establece la existencia de siete funciones psicomotoras que traducen actividades complejas y adaptables que contribuyen a un todo funcional, que a su vez abarca la actividad mental que se expresa en la psicomotricidad. Dichas funciones son: tonicidad, equilibrio, lateralidad, noción de cuerpo, estructuración temporo-espacial, praxia global y praxia fina.

Por consiguiente, el *funcionamiento* se refiere a la “puesta en juego de lo propio, del uso del aprovechamiento y del dominio del equipamiento neurobiológico” (González, 2009, p. 111), por lo tanto, alude a la forma en la que va a funcionar la función (Bergés, 1998). En palabras de Bergés (1998), es en este punto donde radica la diferencia entre el síntoma motor y el síntoma psicomotor; este último, “no involucra la estructura ni la función sino el funcionamiento” (p. 4). A su vez, la posición que le adjudica el otro al niño permite que se construya un funcionamiento del cuerpo que surge a partir del equipamiento biológico que trae el niño, y del sentido que se inscribe en el encuentro con el otro y en la experiencia (González, 2009). Este encuentro, es decir el ambiente que rodea al niño, puede obstaculizar o favorecer el ejercicio y el investimento de la función (Henig y Huguet, 2017). “Es el otro semejante significativo ... que va marcando como

esa función (de tonicidad, lateralidad,gnosopráxica, etc.) va a funcionar” (Henig y Huguet, 2017, p. 31).

Por último, Calmels (citado en Henig y Huguet, 2017) entiende a la *funcionalidad* como “el funcionamiento del cuerpo en el orden social, funcionamiento con el sello, la carga de valor otorgada por una familia en un contexto sociocultural determinado” (p. 33). Se puede decir entonces, que la funcionalidad refiere al despliegue del funcionamiento psicomotor ante la presencia de la mirada del otro; el niño puede mostrarse diferente dependiendo de quien esté presente (madre, padre, terapeuta, maestra), o bien su comportamiento puede repetirse. Es en este punto que resulta importante analizar tales aspectos que se repiten y aquellos que son diferentes (Henig y Huguet, 2017). Asimismo, en este apartado del presente trabajo, se considera pertinente vincular el segundo eje teórico seleccionado: familia como contexto de desarrollo. Como se mencionó anteriormente, es la encargada de brindarle al sujeto las herramientas necesarias para que pueda integrarse y adaptarse en la sociedad; es quien, en últimos términos, va a determinar el desarrollo del funcionamiento del niño en el contexto sociocultural. Este punto se abordará más específicamente en el análisis de la viñeta 4.

Calmels (2016) establece que “los trastornos psicomotores nos advierten de la presencia de obstáculos significativos en la construcción del cuerpo, en su funcionamiento y su funcionalidad” (p. 43). En este sentido, De Ajuriaguerra (1997) plantea un conjunto de características que representan a los trastornos psicomotores: no son causa de una lesión central; son sentidos, motivados, automáticos o deseados; se encuentran unidos tanto a los afectos, como a lo somático y esta unión se manifiesta en una conducta final común; la forma de los trastornos psicomotores es persistente o lábil, pero su expresión es variable, es decir que un mismo niño lo puede expresar de manera diferente dependiendo de la situación; por último, su expresión suele ser de forma caricaturesca. Con respecto a esta característica, Calmels (2016) agrega que el síntoma psicomotor “está construido en su forma con el mismo material de lo normal, de lo común, llevado al exceso, al límite de lo caricaturesco” (p. 49), puesto que en una caricatura se encuentra resaltado lo significativo, lo que sobresale para presentarlo en un fondo de normalidad (Calmels, 2016).

Por otra parte, De León (2009) define a las alteraciones psicomotrices o alteraciones de la expresividad motriz como

Alteración de la eficiencia motriz de origen afectivo-emocional que puede expresarse por estados tónicos inadecuados (disminución o aumento exagerado del tono), actitud temblorosa, descontrol o hipercontrol de los movimientos (inhibición o impulsividad) y en general, una actitud y postura tal que determina movimientos inarmónicos y dificultades de ajuste motor. (p. 158)

A su vez, agrega que los trastornos psicomotores pueden ser el resultado de la relación existente entre fenómenos somáticos y psíquicos que se fueron desarrollando a lo largo de la vida del individuo. De esta manera, el abordaje deberá dirigirse tanto a la superación de los problemas afectivos inscriptos en el cuerpo, que obstaculizan la comunicación, como a ejercitar aquellas funciones que se encuentran descendidas (De León, 2009).

Para finalizar, Bergés (1998), establece que el síntoma psicomotor “cobra sentido en el discurso que lo describe” (p. 4), y aquí se introduce un aspecto fundamental: el lenguaje. Lo que se dice del cuerpo del niño, las palabras que su contexto utiliza para referirse a él, se inscriben en su cuerpo y de esta manera, el niño se apropia del síntoma psicomotor. Entonces, lo que se inscribe en el cuerpo según Bergés (1998), no es la función motriz (puesto que ya viene dada en su equipamiento biológico) sino “como va a funcionar esa función” (p. 5); y esto es lo que define al síntoma psicomotor: la puesta en juego de la función. “El síntoma psicomotor no tiene nada que ver con el motor y en todo caso depende del lenguaje” (Bergés, 1998, p. 7).

Análisis de los trabajos seleccionados

Viñeta 1: Formación Personal por Vía Corporal IV: Disponibilidad y Acompañamiento Empático

Asignatura y docente: FPVC: Disponibilidad y Acompañamiento Empático, Daniel Rivero y Mariana Pais.

Título del trabajo y fecha: Análisis y reflexión sobre cortometraje: The Paper Boy, abril de 2020.

Objetivo y contenidos destacados del trabajo: El trabajo fue realizado en modalidad individual, y su objetivo se refiere a analizar y reflexionar acerca de un cortometraje denominado The Paper Boy. El protagonista del mismo es un niño que todas las mañanas entrega el diario en diferentes domicilios; posteriormente se muestran cuatro escenas en las que él mismo recibe (no se muestra por parte de quien) ciertos elementos a cambio. En este sentido, yo titulo al video: la importancia de un otro (en el intercambio, en la relación, en el dar y recibir a cambio), y le adjudico cierto significado simbólico a cada uno de los elementos que recibe el niño: protección, seguridad y confianza, necesidad, cuidado, deseo, emoción, historia propia y única.

Enfoque del análisis: Se analizará qué sucede cuando las respuestas de un Otro influyen negativamente en la construcción subjetiva del cuerpo receptáculo.

Eje teórico jerarquizado: Familia como contexto de desarrollo. Síntoma psicomotor.

En el trabajo seleccionado se describen situaciones en las que un niño entrega el diario en diferentes domicilios, y recibe algo a cambio, es decir que la respuesta que obtiene es positiva, de forma tal que el niño se muestra contento y a gusto con su tarea. Ahora bien, el interés personal está en investigar qué sucede cuando las respuestas del otro no son positivas, e influyen negativamente en la construcción subjetiva del cuerpo del niño.

En este sentido, resulta imprescindible introducir un concepto clave: el lenguaje, ya que en palabras de Levin (2006) “el cuerpo humano, por serlo, se constituye por efecto del lenguaje, y son estos efectos dados por el Otro los que marcan al cuerpo de un sujeto como deseante” (p. 46). Acerca de estos efectos del lenguaje, González (2009) agrega que no tiene que ver únicamente con lo que se dice, sino también como se dice, y con la posición con que el otro manipula y desenvuelve el funcionamiento y funciones corporales del niño.

La posición que se le adjudica al niño, también es una idea relevante a retomar del marco teórico: González (2009) la define como “aquel lugar donde el cuerpo ha sido puesto, ubicado a través de acciones concretas, de las imágenes y del lenguaje de sus padres” (p. 110). Y esta posición surge desde antes del nacimiento del niño, ya que los padres lo imaginan y desean; en palabras de Levin (2006), lo simbólico y el lenguaje existen “antes que el niño tenga un cuerpo” (p. 46), y “en el deseo de tener un hijo, ya se empieza a jugar el futuro de este sujeto” (p. 47).

Esta tarea de que el bebé pueda acceder a los símbolos y al lenguaje, es una de las funciones que debe cumplir la familia para asegurar la supervivencia de sus hijos en vías de favorecer la comunicación, simbolización y el diálogo desde edades tempranas (Rodrigo y Palacios, 1998).

Imaginemos que el niño que entrega el diario todos los días, lo único que recibe a cambio son elementos negativos, por ejemplo, en vez de obtener una golosina, le lanzan una piedra, o le gritan cosas que le perjudican, o simplemente no recibe absolutamente nada, no obtiene respuesta alguna a lo que él puede dar. ¿Qué ocurre cuando una madre no responde a las necesidades de su hijo, o responde pero siempre de la misma manera?

Levin (2006) toma como ejemplo el llanto del bebé: cuando el bebé llora, la madre decodifica dicha acción, pero que la decodifique no quiere decir que la comprenda; es decir, cuando la madre decodifica el llanto pero no logra entender por qué el niño llora, le atribuye siempre el mismo significado, “se transforma en signo de una misma idea” (p. 61), por lo tanto y continuando con el ejemplo de Levin (2006), la madre siempre le dará de comer. Ésta correcta decodificación pero incorrecta comprensión que la madre obtiene de la acción de su hijo, imposibilita “un encadenamiento significativo que dé curso a un acto de articulación simbólica” (Levin, 2006, p. 61). En esta madre no hay lugar alguno para la duda, el niño siempre que llora es porque tiene hambre, por lo que no existe

lenguaje por parte de la madre que le dé sentido y significación para el niño. La ausencia del lenguaje, no significa la experiencia corporal del niño (Levin, 2006).

En relación a la reflexión del trabajo seleccionado, tampoco existe lenguaje, pero el niño recibe ciertos elementos que tienen una connotación positiva, a los cuales él mismo los atesora y mira con adoración: un par de zapatos, como símbolo de protección, seguridad y confianza; una golosina, también como símbolo de protección, de cubrir una necesidad; los lápices y la libreta con hojas en blanco, como indicio o señal para comenzar a plasmar una historia propia y única, una construcción que se está dando a partir de este Otro que significa estas acciones. Cabe aclarar, que el significado atribuido a cada uno de los objetos no se encuentra explicitado en el cortometraje, sino que es una interpretación propia, basada en las reacciones del niño.

Aucouturier (2004) plantea que cuando el niño no logra crear las acciones simbólicas, o las articulaciones simbólicas en palabras de Levin (2006), manifiesta una patología de la acción, puesto que las angustias arcaicas fueron mal contenidas. Estas angustias resultan de una actitud poco ajustada, por parte de la madre, a los deseos y ritmos del bebé (Aucouturier, 2004). Este aspecto responde, en cierta medida, a la interrogante inicial acerca de la insatisfacción de las necesidades del niño. Sin embargo, considero oportuno profundizar en esta cuestión de las angustias arcaicas.

Cuando el bebé nace, se enfrenta a acontecimientos afectivos dolorosos que vive como amenazas de muerte. Estas amenazas quedan inscritas en su cuerpo, puesto que aún no existe organización psíquica, dejando huellas imposibles de borrar, siendo estas la causa de las angustias arcaicas de pérdida del cuerpo (Aucouturier, 2004). Los acontecimientos afectivos dolorosos refieren a las fallas en el cuidado materno; tomando los aportes de Winnicott (1965) y haciendo referencia al sostenimiento del bebé, el fallo en este cuidado produce la interrupción de la continuidad de la existencia, por tanto una angustia inconcebible. A su vez, se podría inferir la existencia de fallas en la constitución de un clima de afecto que implica el establecimiento de relaciones de apego, y un clima de apoyo que permiten un sano desarrollo psicológico por parte del niño, siendo una de las funciones primordiales que debe cumplir la familia como el contexto de desarrollo más importante del bebé.

En palabras de Aucouturier (2004)

Toda angustia existencial de un individuo que se sienta “mal en su piel” tiene su origen en un núcleo de angustias arcaicas que mantendrán latentes la depresión y el sufrimiento provocados por el recuerdo doloroso de un estado de no recuerdo psíquico que impediría alcanzar el placer de ser uno mismo. (p. 47)

En este sentido, cuando las experiencias dolorosas se interiorizan, las angustias no han sido bien contenidas y las funciones del niño que se encuentran en pleno desarrollo no han sido estimuladas, el funcionamiento será menos eficaz: “las alteraciones de las funciones somáticas van siempre acompañadas de dificultades graves a nivel de la emoción y de la relación” (Aucouturier, 2004, p. 48).

La familia constituye el modelo de identificación, que portan normas e ideales, “primeros objetos de amor y de odio” ... “Sus deseos, sus modos defensivos, sus terrores, tienen un poder estructurante del psiquismo infantil” (Janin, 2005, p. 98). De esta manera, el aparato psíquico del niño se constituye y va desarrollando distintas maneras de reaccionar frente a los otros y “diferentes modos de defensa frente a sus propias pulsiones” (Janin, 2005, p. 98).

Haciendo alusión al niño del cortometraje, se observan respuestas positivas por parte de un otro que significa la acción del niño (entregar el diario). Ahora bien, como se desarrolló a lo largo de todo este apartado, ¿qué sucede cuando las respuestas del otro influyen negativamente en la construcción subjetiva del cuerpo del niño?

Podríamos hablar de la gestación de un síntoma psicomotor, ya que el mismo se caracteriza por un impedimento en el proceso de la simbolización, que devienen en la imposibilidad de construir un cuerpo subjetivado, en la imposibilidad de que el niño realice una apropiación de su cuerpo, aspectos que influyen en el desarrollo psicomotor. Tales características que se ponen de manifiesto en el cuerpo del niño aluden a problemas de equilibrio, coordinación, torpeza, entre otros (Levin, 2006).

Estas características no se perciben en la expresividad motriz del niño que entrega el diario, por tanto, se puede inferir que no existe un síntoma psicomotor en el mismo, pero si se podría gestar en caso de que las respuestas del entorno obstaculicen el proceso de construcción de un cuerpo subjetivado, siendo de suma importancia la familia como contexto de desarrollo.

Viñeta 2: Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia

Asignatura y docente: Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia, Raquel Ojeda.

Título del trabajo y fecha: Análisis de una situación de juego en terapia psicomotriz. Primera aproximación al rol del psicomotricista, noviembre de 2020.

Objetivo y contenidos destacados en el trabajo: El trabajo fue realizado en modalidad individual, y su objetivo refiere a recoger conocimientos en relación al juego infantil ya trabajados en años anteriores de la carrera, y contextualizarlos en el área terapéutica, así como también integrar al análisis nuevos contenidos relacionados al tema “el juego como estrategia en Terapia Psicomotriz, rol del terapeuta”. El trabajo contiene la definición de juego en base a diferentes autores, sus funciones (Winnicott) y características (Calmels); a su vez, se exponen los cinco criterios planteados por Piaget que diferencian al juego de actividades no lúdicas. Asimismo, el análisis de la situación de juego refiere a juegos de construcción, juego simbólico, el sistema de acción del psicomotricista, y algunas estrategias generales utilizadas por el psicomotricista para intervenir.

Enfoque del análisis: En una primera instancia, se analizará el juego como medio de expresión del malestar corporal del niño, tomando como referencia un caso clínico expuesto en el trabajo seleccionado. En segunda instancia, se analizarán los aspectos relacionales y vinculares que obstaculizan el desarrollo de la autonomía del niño, tomando como referencia el mismo caso clínico.

Eje teórico jerarquizado: Síntoma psicomotor. Familia como contexto de desarrollo.

En el trabajo seleccionado se presenta el análisis de una situación de juego de dos niños. Primeramente, en este apartado, se tomará como referencia el caso clínico de la niña de iniciales M.M de 10 años de edad, para reflexionar acerca del juego que despliega, como medio de expresión de su malestar corporal. Del motivo de consulta se desprende aspectos de torpeza motriz, dificultades motrices y de integración con sus pares.

A continuación, se exponen algunos puntos importantes de la situación de juego que se presenta en el trabajo: en un primer momento, la sesión se desarrolla con un niño y una niña (M.M) desplegando diferentes juegos en paralelo, cada uno en compañía de la estudiante referente; por un lado, se presenta un juego de construcción, y por el otro M.M se ocupa de comprobar si los colchones son más suaves con un tipo de almohadón o con otro, siempre guiando la participación del adulto. Mediante la intervención de la psicomotricista, M.M es invitada por el otro niño a que conozca su construcción, sin embargo la niña rechaza tal invitación, expresando que quiere continuar averiguando cuál colchón es más confortable. La psicomotricista plantea la situación de revés y le sugiere a M.M que invite al niño a probar sus colchones, así el niño acepta y se comienza a desplegar un juego de doctores en conjunto.

En primer lugar, quisiera exponer una definición de juego planteada por Lapierre (2008), que considero adecuada para este análisis: “el juego es en sí mismo una terapia porque el juego es en sí mismo una regresión” (p. 37). La cuestión aquí, se centra en el concepto de regresión; Lapierre (2008) explica que el objetivo de la misma es, teniendo en cuenta el presente del niño, visitar todos los niveles que están antes hasta llegar a la base. Dichos niveles refieren a las etapas genéticamente programadas que plantea Freud: oral, anal, uretral, genital. Sin embargo, Lapierre (2008) agrega que en tales etapas falta la etapa primitiva, arcaica, que denomina estado fusional; “es en la resolución de esa etapa arcaica donde se sitúa la base inicial de lo que será la personalidad” (Lapierre, 2008, p. 39). En otras palabras, “es actualizar ese conflicto original, o por lo menos acercarse a él tanto como sea posible, para poder darle sentido a todas las situaciones que se originen de ese conflicto original” (Lapierre, 2008, p. 40).

Existen una serie de características del juego que tienden a crear un estado regresivo en el niño, a saber: es no verbal, es decir que es a través del cuerpo que el niño se expresa y se comunica; en el caso de M.M, a partir de la observación en la sesión de psicomotricidad, se evidencia un tono de relación aumentado, su postura se encuentra replegada, se muestra poco comunicativa, siendo su mirada evitativa. Estos elementos dan cuenta de un estado de tensión en el intercambio con el adulto; retomando los aportes de Levin (2006) expuestos en el marco teórico, podría hacer alusión a un mecanismo de defensa corporal para no entrar en contacto tan profundo con el otro. Se podría suponer que M.M se expresa de esta manera porque se está defendiendo de algo que remite a lo real, es decir a la causa que determina el síntoma psicomotor. En este sentido, se puede

inferir que la manera de vincularse de M.M puede responder a un conflicto originado en edades tempranas, en la calidad de sus intercambios con el entorno, los cuales permiten la estructuración de la noción de cuerpo, así como también del psiquismo (De León, 2009). Aún más, en relación a los vínculos de M.M, sus padres cuentan que la niña sostiene que sus compañeros son aburridos, y cuando se le pregunta qué hace ella cuando los demás juegan, afirma que los mira; frente a esta situación, los padres piensan en que podría ser un mecanismo de defensa, ya que a pesar de considerarlos aburridos, se queda mirándolos.

Otra de las características del juego planteadas por Lapierre (2008) refiere a que es un juego sin juicio, a partir del cual el niño puede expresarse y liberar sus pulsiones, sus deseos prohibidos, puede actuar los fantasmas y conflictos inconscientes. El juego es liberador de conflictos (Piaget, 1959). Estos deseos y conflictos se encuentran ligados a las experiencias originadas en la primera infancia, y es aquí donde cobra sentido el concepto de regresión (Lapierre, 2008). El niño regresa a las vivencias pasadas, y las actualiza en el juego. En este, el niño transforma experiencias displacenteras en experiencias placenteras, integrándolas en su juego para enriquecerlas, para poder pasar del caos al orden, de lo pasivo a lo activo, del sufrimiento al placer de jugar (Calmels, 2018). En relación al juego que despliega M.M en la viñeta del trabajo seleccionado, en un principio la niña se enfoca en comprobar la comodidad de los colchones guiando la participación del adulto, y evitando la integración al juego del otro niño; esta situación se repite a lo largo de las sesiones siendo imposible para el psicomotricista romper con esta monotonía.

Aucouturier (2004) plantea que “la repetición con placer está siempre abierta a nuevas relaciones, a la comunicación y a la creación personal y colectiva, mientras que una repetición falta de placer cierra la relación con el entorno” (p. 131). En el caso de M.M, se podría inferir que es una repetición falta de placer, ya que es un juego circular a partir del cual, la niña asegura un espacio que cierra la relación con el entorno. Además, una vez que accede a la propuesta (como en la viñeta), el juego que despliega en conjunto con el niño se enriquece mucho más, evolucionando a un juego de tipo simbólico, donde la niña se muestra receptiva frente a las propuestas que emergen, y se deja ver mayor disfrute y placer en el juego colectivo; siendo el placer una de las características del juego que se exponen en el trabajo seleccionado: Piaget (1959) plantea un criterio que sugiere el carácter placentero del juego, entendiendo que es una actividad “para el placer” (p.

202). Este aspecto se vincula con los aportes de Calmels (2018), quien expresa que se entiende al juego como una práctica que genera placer, que se separa de la obligación y del deber.

Como última característica que establece Lapierre (2008), se encuentra lo imaginario, donde el niño crea fuera de los límites de la realidad; el autor plantea que ya desde este momento se puede ver reflejada la influencia del inconsciente, puesto que el hecho de que una caja se convierta en un auto para un niño, y en una casa para otro, no es casualidad: “ese objeto significativo evoca en el inconsciente distintos significados en relación con la problemática de cada uno” (Lapierre, 2008, p. 38). Este aspecto remite a uno de los pilares fundamentales de la Psicomotricidad: tener en cuenta la singularidad de cada niño y su historia personal; en el caso de M.M sus manifestaciones y los contenidos de su imaginario se encuentran ligadas a vivencias personales de su infancia, que se expresan de manera inconsciente en la naturaleza de su juego. Este elemento podría estar vinculado a los antecedentes personales de M.M expuestos en el trabajo seleccionado, que refieren a la dificultad en el intercambio con las hermanas puesto que busca imponer su punto de vista.

Al inicio de la sesión, se desarrollan dos juegos en paralelo que tienen en común un objeto: el niño realiza una construcción en donde un colchón simula ser el techo de su casa; mientras que M.M utiliza los colchones para comprobar su comodidad. En este caso, un mismo objeto es utilizado por ambos niños pero con un significado distinto; el niño imagina un techo, sin embargo M.M se centra en comprobar su comodidad, que quizás podría estar vinculado, como plantea Lapierre (2008), a la problemática de la niña.

Para finalizar con este apartado, quisiera tomar los aportes de Aucouturier (2004) en relación a los trastornos psicomotores: “resultan de la pobreza de los procesos de transformación, lo que se debe a la presencia de angustias arcaicas insuficientemente contenidas, por una actitud poco ajustada a los deseos y ritmos del recién nacido” (p. 51). A partir de constantes análisis en la materia Intervención Psicomotriz Terapéutica en la Infancia acerca del caso M.M, se puede inferir que frente a la carencia de experiencias sensoriomotrices que despliega, podría existir una angustia de caída, donde la niña “no solo siente miedo a caer, sino que se deja caer afectivamente” (Aucouturier, 2004, p. 41). Es tarea del psicomotricista, acompañar a M.M en esta experiencia de forma tal que pueda sentir que no pierde la continuidad de su existencia, cuando la sostienen corporalmente.

A continuación, en el siguiente apartado, se reflexiona acerca de los aspectos relacionales y vinculares que obstaculizan el desarrollo de la autonomía del niño, tomando como referencia el caso clínico de M.M y su núcleo familiar. El mismo se compone de la siguiente manera: madre, padre y 4 hermanas: M.M y su gemela; una de 8 años; otra de 3 años y otra de 14 años de distinto padre, con la que mantiene buena relación. Tanto el padre como la madre trabajan en el ámbito de la salud, por lo que están muchas horas fuera de la casa y su horario es variado.

Primeramente, considero oportuno mencionar a qué me refiero cuando hablo de autonomía: según Falk (2009), “permite a la niña y el niño el hacer las cosas por uno mismo ... y experimentar la satisfacción de salirse por sí mismo” (s/p). En esta línea, Chokler (s/f) plantea que la actividad autónoma “es reconocer que el bebé es un sujeto de acción y no solo de reacción desde la más temprana edad. Acción que implica operación sobre el medio externo y transformación recíproca entre sujeto y medio” (p. 2). La autora establece ciertas condiciones subjetivas que permiten que el niño desarrolle una actividad autónoma, a conocer: “seguridad afectiva, base de la confianza en sí mismo y en el otro, que se constituye desde la calidad y la estabilidad del vínculo de apego. Y libertad de movimientos asegurada por el desarrollo postural autónomo” (Chokler, s/f, p. 4).

Para profundizar en este asunto, haré referencia a los primeros dos organizadores del desarrollo planteados por Chokler (1998), que considero resultan fundamentales para el desarrollo de la autonomía del niño y se vinculan con las condiciones subjetivas planteadas anteriormente: el apego y las conductas de exploración. Si bien persiguen fines distintos, se complementan puesto que, el niño oscila entre ambos organizadores; es decir, se separa de la madre para explorar el espacio, pero frente al miedo o la ansiedad, el niño rápidamente busca la seguridad en la figura de apego, quién disminuye esos sentimientos (Chokler, 1998).

Guerra (2009) establece el concepto de intersubjetividad para referirse a “un vínculo de interrelación que implica la noción de ... dos sujetos potenciales, pensando al bebé como un sujeto que podría coparticipar de una experiencia emocional” (p. 2); “experiencia de compartir los estados emocionales con otro” (Guerra, 2009, p. 8). Este vínculo temprano podría verse obstaculizado en el caso de M.M, puesto que, debido a la gran cantidad de horas de trabajo de la madre y la presencia de otra hermana gemela, la posibilidad de disponerse completamente a dicho vínculo quizás se pudo ver afectada.

Además, datos de la historia clínica de M.M exponen la existencia de un cuadro agudo de depresión por parte de la madre, quien recibió tratamiento psiquiátrico y psicológico.

Ahora bien, ¿qué sucede cuando la figura de apego no responde a las necesidades del niño? Para responder a esta interrogante, haré mención a una de las fases del proceso de constructividad corporal planteado por González (2009).

El cuerpo instrumental, a partir del cual “el sujeto accede desde las posturas de flexión a las posturas de extensión: del cierre, del apego, la búsqueda de cuidado, a la apertura y la autonomía” (González, 2009, p. 16). El elemento clave en esta fase es la intención “que se produce a partir de la organización y desenvolvimiento del plano motor (...)” (González, 2009, p. 17) y que le permite al niño desplazarse por sí mismo (González, 2009). No obstante, pueden existir ciertos factores que imposibiliten el proceso de exploración y conocimiento del cuerpo (Huguet, 2020), es decir el desarrollo de la autonomía del niño. De esta manera, puede suceder que el adulto no le brinda la posibilidad de explorar su entorno, es decir no le muestra todo aquello que lo rodea; no permite que se relacione con otras personas, ya sea pares o adultos. También se encuentran ausentes los límites que contienen al niño; en el caso de M.M la madre se sentía desbordada en la crianza de sus hijas, por lo que los límites que podía adoptar aludían a la violencia como método correctivo. Luego del cuadro agudo de depresión que presentó, se propuso dejar de hacerlo y actualmente siente que puede controlarse más.

Asimismo, de la historia clínica de M.M se desprende la presencia de agresividad hacia las hermanas por parte de la niña, que puede estar vinculado al método utilizado por la madre en la puesta de límites. Cuando nació una de ellas, M.M se mostró opositorista y muy irritable; se puede inferir la necesidad de M.M de atención por parte de su madre, que muchas veces no podía dársela, quizás vinculado a uno de los factores que imposibilitan el desarrollo de la autonomía del niño: puede suceder que el adulto no contenga afectivamente al niño, quien por lo tanto no se sienta seguro (Henig citado en Huguet, 2020). En este sentido, existe cierto reclamo por parte de M.M a su madre, manifestando que la extraña porque se encuentra poco presente en la casa.

Otro factor se refiere a la sobreprotección por parte del adulto (Henig citado en Huguet, 2020). En esta línea, Chokler (s/f) alude al respeto esencial por el niño: “por su maduración neuropsicológica, por su singularidad y por su derecho inalienable a ser

protagonista de su propio desarrollo, como ser activo, actor y no solamente actuado por otro” (p. 5). Respeto por sus tiempos y sus ritmos.

Por otra parte, Falk (2009) plantea el concepto de pseudoautonomía, para referirse a aquellas situaciones en las que el niño no actúa por su propia iniciativa, sino que es el adulto que tiene el deseo de que su hijo sea autónomo lo antes posible, pero este elemento supera su madurez, lo que hace que el niño se sienta muy exigido y por tanto rechazado. Esta pseudoautonomía genera en el niño incertidumbre, angustia y un sentimiento de abandono (Falk, 2009). Chokler (s/f) agrega que la sobreexigencia sitúa al niño en una relación de dependencia absoluta, que no le permite expresar su potencial autonomía. En palabras de Winnicott (1965) “el medio ambiente no hace al niño; en el mejor de los casos, lo que hace es permitirle realizar su potencial” (p. 101). Es aquí donde cobra importancia la familia como contexto de desarrollo y como favorecedora del proceso de autonomía del niño, a partir de un clima de afecto donde se establecen relaciones de apego, así como también un clima de apoyo que conduce a un sano desarrollo psicológico. Además, un ambiente obstaculizador imposibilita que el niño juegue, siendo el juego y la exploración de vital importancia para el desarrollo armónico del niño.

Viñeta 3: Intervención Psicomotriz Preventiva y Educativa

Asignatura y docente: Intervención Psicomotriz Preventiva y Educativa, Felicia Paz.

Título del trabajo y fecha: Análisis: rol del psicomotricista, noviembre de 2019.

Objetivos y contenidos destacados del trabajo: El trabajo fue realizado en modalidad grupal, y su objetivo se refiere a analizar una sesión de psicomotricidad preventiva y educativa. En el mismo se comprenden los siguientes contenidos: estrategias generales utilizadas por el psicomotricista en la intervención, los objetivos y principios de la Práctica Psicomotriz Preventiva y Educativa, y aspectos de la comunicación verbal y no verbal.

Enfoque del análisis: se analizarán los mediadores corporales de expresión y comunicación como estrategia de intervención del psicomotricista.

Eje teórico jerarquizado: La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista.

En el trabajo seleccionado se presenta una viñeta de una sesión de Práctica Psicomotriz Preventiva y Educativa, con un grupo de niños de 4 años. En su correspondiente análisis, se destaca la participación de la coordinadora en una situación de juego, en la cual se ponen de manifiesto determinados elementos como la capacidad de escucha, la mirada, la voz y los gestos. De esta manera, en el presente escrito se exponen los mediadores corporales de expresión y comunicación como estrategia de intervención del psicomotricista, teniendo en cuenta la importancia del proceso de Formación Personal por Vía Corporal en la interiorización de dichos recursos.

Sánchez y Llorca Linares (2008), proponen una serie de dimensiones del perfil profesional del psicomotricista, de las cuales tomaré dos de ellas para el presente análisis. En una primera instancia, se ubica la capacidad de observación y escucha: en cuanto a la primera, García (2005) plantea que es una herramienta que le permite al psicomotricista leer, inferir y establecer asociaciones a partir de los fenómenos que se observan en el niño, para otorgarles un significado. La autora distingue una doble lectura por parte del

profesional, puesto que no solo observa lo que hace o no hace el niño, sino también cómo lo hace, aspecto que le permite al adulto comprender y relacionar el accionar del niño con la historia de su cuerpo, con su imagen corporal, y con su manera de relacionarse, que da cuenta de su afectividad y de los vínculos que ha ido conformando a partir de su forma de ser, estar y actuar.

En la práctica psicomotriz, tanto en el ámbito educativo como en el terapéutico, la observación cumple una función muy importante, puesto que es a partir de la misma que el psicomotricista podrá identificar situaciones de juego en las que resulte necesario intervenir, así como también momentos en los que su participación será de forma más pasiva, contemplando desde una mirada periférica el desarrollo del juego. En palabras de Aucouturier (2004), le brinda seguridad al niño y el psicomotricista debe limitarse a participar en sus juegos (aunque así lo demanden), para poder mantener dicha mirada.

En relación a mi experiencia personal, considero que tomar un rol pasivo sobre la situación de juego, implica una capacidad de autorregulación por parte del psicomotricista, que muchas veces resulta complejo ponerla en práctica. Este rol pasivo incluye un elemento que, luego de varios ensayos comprendí que forma parte del abanico de estrategias del psicomotricista: el silencio como forma de intervención. Resulta ser un mediador que puede generar cierta incomodidad, ya que implica que el psicomotricista tome una postura de quietud, de reposo que muchas veces, genera en la persona la sensación de que no está haciendo nada provechoso con ese niño. Si bien el psicomotricista debe observar las producciones del niño para intervenir de forma adecuada, a veces tales manifestaciones no requieren de su intervención en cuanto al lenguaje verbal, pero sí respecto al lenguaje corporal para que el niño pueda desplegar su juego en un espacio que le brinde seguridad y confianza.

A su vez, en esta observación, es esencial que exista la escucha que también se ve implicada cuando el psicomotricista pone en práctica el mediador del silencio. Con respecto a la misma, Aucouturier et al. (1985) afirma que es la “máxima capacidad para descentrarse hacia el niño: aceptar y recibir con más sensibilidad los contenidos, formas y sentidos más variados de la expresividad psicomotriz; emocionarse y comprender, para no rechazar, juzgar ni condenar” (p. 60). El trabajo en grupo, en el marco de la formación personal, resulta indispensable para adquirir, progresivamente, la capacidad para identificar lo que le pasa al otro, en vías de contenerlo, comprenderlo y ser sensible a tales emociones.

En una segunda instancia, Sánchez y Llorca Linares (2008) mencionan a la expresividad psicomotriz como otra de las dimensiones del perfil profesional del psicomotricista. Como se mencionó anteriormente, es a partir de la observación de la expresividad psicomotriz del niño que el adulto lo comprende y elabora una propuesta en base a lo que el niño manifiesta. En este sentido, para que el psicomotricista logre intervenir de forma ajustada en la relación con el niño, debe ser consciente de los diferentes mediadores de comunicación de que dispone. Los mismos son los gestos, la mímica, la voz y la mirada (Sánchez y Llorca Linares, 2008). Estos mediadores (excluyendo la voz) se destacan en los momentos en que el psicomotricista despliega una actitud de observación y escucha sin intervenir en el juego del niño, siendo en este escenario donde los mediadores corporales comienzan a dar sentido al juego del niño, en vías de significar sus acciones, en ausencia del lenguaje verbal.

Calmels (2009), nombra los gestos expresivos para referirse a “acciones que tienen un sentido en la expresión y comunicación humanas” (p. 67), sentido que es dado por la presencia de un otro que lo codifica. De esta manera, la acción de imitar el gesto del niño por parte del psicomotricista, es decir atribuirle un sentido, le permite al adulto construir “una primera comunicación de aceptación, de identificación o de fusión” (Sánchez y Llorca Linares, 2008, p. 128). Se trata de imitar el gesto del niño, o bien significar su acción con determinado gesto (acompañado del lenguaje verbal) que permita compartir esa experiencia de juego, tal como se describe en el trabajo seleccionado, donde la coordinadora de la sesión acompaña el juego del niño poniendo en palabras sus acciones, junto con los gestos y la mímica que coinciden con su discurso.

Otros mediadores de la comunicación que resultan importantes en la intervención del psicomotricista, son la voz y la mímica. En palabras de Sánchez y Llorca Linares (2008), “la mímica es la expresión motriz de la cara” (p. 129). Es a través de la cual, el niño puede identificar en el otro las tensiones emocionales e implica respuestas primarias, tales como los gestos y actitudes. Por otro lado, a través de la voz, se realiza una penetración simbólica en el otro (Lapierre y Lapierre, 1982 en Sánchez y Llorca Linares, 2008), que puede acompañar la actividad del niño, o bien invadir la misma, es por esto que el psicomotricista debe ser consciente del tono y volumen que utiliza para intervenir (Sánchez y Llorca Linares, 2008).

Aquí destaco la importancia de las actividades que implican la proyección de la voz en el marco de la formación personal, de modo que el psicomotricista pueda conocer

y por tanto, tomar conciencia de su tono y volumen, para utilizar tal mediador de forma equilibrada y armoniosa en la intervención. A su vez, deberá adaptarse al contexto en el que se encuentre, puesto que no es lo mismo proyectar la voz en una sesión de psicomotricidad terapéutica, donde el grupo no excede los dos o tres niños, que en una sesión en el ámbito educativo, donde los grupos comprenden una mayor cantidad de niños. En este último caso, este mediador puede cumplir varias funciones: tomando como referencia la sesión que se expone en el trabajo seleccionado, la voz acompaña, ordena, anticipa, habilita, marca diferentes momentos de la sesión; estas funciones se diferencian no solo por el contenido verbal, sino también por el tono y volumen que el psicomotricista utilice para intervenir. Este elemento es una de las debilidades que puedo identificar en el rol de coordinadora en el ámbito educativo, donde me resulta difícil elevar la voz a un volumen tal que todos los niños puedan oírme.

La mirada es otro mediador que, al igual que la voz, penetra en el otro (Sánchez y Llorca Linares, 2008). Es una forma de comunicación no verbal que expresa y estimula las emociones (Birdwhistell, 1952), los sentimientos y la intención, las cuales influyen en la manera en que el adulto mira al niño: mirada fija, huidiza, perdida, al aire. En este sentido, el encuentro que se genera cuando dos personas se miran, es una de las comunicaciones más profundas (Sánchez y Llorca Linares, 2008). En lo que respecta a mi experiencia en el marco de formación personal, considero que en ocasiones, la mirada es un recurso que puede generar cierta incomodidad; por esta razón el psicomotricista debe ser cuidadoso en el uso de este mediador en la intervención, en vías de no invadir al niño.

Aucouturier (2004), plantea que el ajuste tónico postural junto con la mirada, la mímica y la sonrisa son la manera que tiene el psicomotricista de mostrar su intención de estimular la comunicación verbal y no verbal. Asimismo, Camps (2008) establece que la disponibilidad del psicomotricista se manifiesta a través de los mediadores corporales de comunicación descritos anteriormente, y también gracias al diálogo tónico y a la disimetría y compañero simbólico. Considero oportuno hacer énfasis en este último: Aucouturier et al. (1985) plantea la idea de partenaire simbólico, para referirse a la capacidad del profesional de simbolizar ciertos roles que son pedidos por el niño, de forma que el psicomotricista se inscribe en el juego pero no se deja invadir por él, constituyendo cierta distancia entre el juego y la realidad. Este elemento se puede ver claramente reflejado en la viñeta que se expone en el trabajo seleccionado, donde el niño le adjudica a la

coordinadora el rol de pasajera de un ómnibus que él maneja. La coordinadora en su rol, deberá tener una mirada periférica de la sesión, de modo que pueda identificar otras situaciones en las que su presencia sea solicitada, y así poder entrar y salir del juego.

Para finalizar, haré mención a la contención como otra actitud fundamental en el trabajo del psicomotricista. Camps (2008) plantea que es fundamental contener al niño a través de palabras claras y precisas que no invadan su actividad, pero que la sostengan y estructuren. A su vez, la estrategia de contención se relaciona con mantener la seguridad del grupo (Sánchez y Llorca Linares, 2008), elemento que se ve reflejado en la acción de la co-coordinadora de acomodar los materiales y ofrecer sostén corporal, velando por la seguridad grupal.

Está claro que las dimensiones del perfil profesional del psicomotricista que aquí se exponen, deben ser puestas en práctica en el trabajo con los niños, pero resulta pertinente pensar en la importancia de que tales dimensiones sean puestas en práctica por el propio profesional. Es aquí entonces, donde cobra sentido el proceso de Formación Personal por Vía Corporal: el psicomotricista habrá logrado interiorizar tales recursos una vez vivenciados en la sala de psicomotricidad, en relación a su propio cuerpo, al espacio, a los objetos y a los otros. Para su implementación requieren de un saber y un conocimiento acerca de la corporeidad (Calmels, 2009). Camps (2008) plantea que es esencial que el psicomotricista acceda a una Formación Personal por Vía Corporal, que le permita en un futuro “evidenciar sus deseos, sus frustraciones, y su propio recorrido hacia la construcción de la totalidad corporal” (p. 137); puesto que en la intervención psicomotriz no solo se pone en juego la totalidad corporal del niño, sino también la del psicomotricista.

Viñeta 4: Atención Temprana

Asignatura y docente: Atención Temprana, Daniel Rivero.

Título de trabajo y fecha: Síntesis Marco Curricular para Atención y Educación de niños y niñas uruguayos, agosto de 2018.

Objetivo y contenidos destacados en el trabajo: El trabajo fue realizado en modalidad grupal, y su objetivo refiere a elaborar una síntesis del Marco Curricular para la Atención y Educación de niños y niñas uruguayos, destacando las ideas fundamentales, las cuales comprenden la descripción de cuatro áreas, compuestas cada una por tres a cuatro ejes: área del conocimiento de sí mismo (ejes: corporeidad, identidad, autonomía y pertenencia), área de la comunicación (ejes: expresión y creatividad, lenguaje pre verbal y lenguaje multimedial), área del conocimiento del ambiente (ejes: contexto social y cultural, contexto natural y relaciones lógico-matemáticas) y área del bienestar integral (ejes: vida diaria en relación, convivencia y espacio-ambiente).

Enfoque del análisis: en primer lugar, se analizará la influencia de la familia en el desarrollo del niño, tomando como referencia el área del conocimiento del ambiente y su eje: contexto social y cultural. En segundo lugar, se analizará el impacto de los diferentes estilos parentales en el desarrollo de la comunicación del niño, teniendo en cuenta el área de la comunicación y su eje: expresión y creatividad.

Eje teórico jerarquizado: Familia como contexto de desarrollo.

En una primera instancia del presente apartado, se analiza cómo influye la familia en el desarrollo y adaptación del niño al contexto social y cultural.

Resulta pertinente mencionar la descripción que se expone en el trabajo seleccionado acerca de dicho contexto: abarca los aprendizajes del niño relacionados a sentirse parte de un contexto humano y físico, de forma tal que pueda adquirir conocimientos para desarrollar su capacidad de interacción, expresión y apropiación de

elementos vinculados a la cultura, así como también, respetar las diferencias que puedan existir en cuanto a otros niños y familias.

Para que esto suceda, es fundamental que el niño desarrolle la capacidad de socializar con otras personas; se entiende que la socialización comprende tres procesos a saber: en primer lugar, el niño debe tener presente cuáles son aquellas conductas aprobadas por el grupo social al que pertenece, y además, debe modelar sus propias conductas. En segundo lugar, cada grupo social se caracteriza por tener ciertos patrones o reglas de conducta que cada miembro debe respetar, según el rol que cumpla dentro del grupo. En tercer y último lugar, para que el niño pueda socializar con otras personas, debe desarrollar sus actitudes sociales para lograr adaptarse y ser aceptado por el grupo social al que pertenece (Hurlock, 1982).

En este sentido, los procesos que implica la socialización no podrán ser desplegados por el niño, en tanto no exista alguien que lo habilite, que le brinde los conocimientos y las herramientas necesarias para desarrollarse como una persona capaz de adaptarse al contexto al que pertenece. Este rol fundamental lo cumple la familia, a partir de la cual el niño comienza a desplegarse como un ser social y en relación; para lograr una buena adaptación, deberá mostrarle y enseñarle al niño el funcionamiento de las diferentes normas y reglas que rigen la sociedad.

Valdés Cuervo (2007) plantea que los padres no influyen directamente en el desarrollo social de los hijos, sino que constituyen diferentes tipos de interacciones que se repiten entre los miembros en el ámbito familiar y también se trasladan a otros contextos que pueden favorecer o no el desarrollo de sus hijos. Estos otros contextos, son aquellos en los que los padres no pueden influir de manera directa, puesto que no son ellos quienes eligen, por ejemplo, sus amistades, las cuales tendrán gran peso en el desarrollo social del niño. Este aspecto puede generar preocupación en la familia, ya que en la adolescencia, los grupos de amigos que escogen los hijos, a veces pueden no ser del agrado de los padres por diferencias en las pautas de crianza, formas de pensar, reglas o patrones de conducta, y en ciertas ocasiones originan en los padres creencias vinculadas a que su hijo se encuentra en un ambiente que lo afecta de manera negativa.

En lo personal, considero que este tipo de vínculo que establecen los adolescentes con sus pares, se encuentra estrechamente vinculado con una de las funciones de la familia que se exponen en el marco teórico: la individuación. Los padres cumplen con la función

de generar el sentido de pertenencia al sistema familiar, de modo que también deben permitir que sus hijos se separen de dicho sistema, para poder desarrollarse como seres sociales.

En relación a este aspecto, considero conveniente destacar dos de las competencias específicas que se establecen en el trabajo seleccionado en cuanto al contexto social y cultural: conocer la diversidad de familias, considerando las diferentes funciones y roles que desempeñan sus miembros, así como también conocer las normas de convivencia que existen en las familias con las que el niño interactúa. En este sentido, es fundamental que los padres habiliten al niño a que se desenvuelva en otros contextos familiares, de forma tal que pueda conocer las diferentes formas de funcionamiento que existen en dichos grupos; en otras palabras, que pongan en juego la función de estimulación planteada por Rodrigo y Palacios (1998), y que el niño conozca las estructuras y configuraciones familiares (González et al., 2015), conceptos descritos en el marco teórico.

En esta línea, Tempera de Devoto (2005) plantea la importancia de tener en cuenta el contexto social y cultural cuando se hace referencia a una familia: “así como el ser social nos permite ver que somos iguales, el ser social nos permite ver que somos diferentes” (p. 172). Las normas, valores, costumbres, pautas de crianza que se transmiten y se incorporan de generación en generación, son diferentes en cada grupo familiar y esta diversidad “hace rica la humanidad” (Tempera de Devoto, 2005, p. 172), puesto que despierta cierta curiosidad en las personas por conocer, investigar, por probar e incorporar nuevas formas que definen tanto el propio mundo, como el de los otros (Tempera de Devoto, 2005). Por esta razón, destaco la importancia de que los padres, frente a la diversidad de familias, puedan inculcar al niño el respeto y la aceptación sin discriminación.

En una segunda instancia, se analizará cómo influyen los estilos parentales en relación a la expresión y creatividad de los niños, como forma de comunicación. Para comenzar, es conveniente hacer referencia a los estilos parentales: “son un conjunto de actitudes hacia los hijos que les son transmitidas y en que en su totalidad crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres” (Darling y Steinberg citado en Capano y Ubach, 2013, p. 87). Comellas (citado en Capano y Ubach, 2013), agrega que es “la forma de actuar (...) que identifica las respuestas que los adultos dan a los menores ante cualquier situación cotidiana, toma de decisiones o actuaciones” (p. 87).

Puesto que se van a relacionar dichos estilos con la expresión y creatividad de los niños, considero pertinente introducir el concepto de creatividad: “creación al azar de algo nuevo y original, por casualidad, como cuando un niño, al jugar con bloques, construye una pila que se parece a una casa y, luego, dice que se trata de un edificio” (Hurlock, 1982, p. 344). A su vez, Winnicott (citado en Aucouturier, 2018) plantea que “es una fuerza central activa en el interior del juego; es una fuerza para vivir en el juego” (p. 17); además agrega que “no es una competencia adquirida, está presente en cada ser humano con la condición de proporcionarle los medios para vivirla libremente” (p. 17). Asimismo, el objetivo del eje expresión y creatividad (perteneciente al área de la comunicación) del trabajo seleccionado, refiere a fomentar las potencialidades expresivas y creativas de los niños, fortaleciendo su singularidad, autoconfianza y autoestima. A continuación, se mencionan los estilos parentales y su influencia en la expresión y creatividad de los niños, como forma de comunicación.

Se hace referencia al “modelo de autoridad parental” planteado por Baumrind (citado en Capano y Ubach, 2013 y en Henao, Ramírez y Ramírez, 2007), quien establece la existencia de tres estilos parentales, basados en el grado de control que los padres ejercen sobre los hijos. En primer lugar, se encuentra el estilo autoritario: los hijos deben obedecer a los padres, por tanto su autonomía queda limitada y no se toman en cuenta sus necesidades, deseos y demandas. La comunicación se caracteriza por ser unidireccional, es decir que los padres son los que deciden, siendo las opiniones de los hijos de nula importancia. En este caso, se puede inferir que si bien el niño tiene la posibilidad de expresarse y de poner en juego su creatividad en relación a los juegos que despliega, las probabilidades de que sus padres reconozcan sus producciones y tomen en cuenta sus verbalizaciones, son muy bajas. Por lo tanto, el niño que demanda atención y expresa cómo se siente no encontrará respuestas en padres que aplican este estilo, pudiendo ser una de sus consecuencias, que el niño deje de solicitar a sus padres.

En segundo lugar, el estilo permisivo es aquel a través del cual los padres no ejercen ningún tipo de control sobre los hijos, permitiendo un mayor grado de autonomía (Capano y Ubach, 2013). Los hijos regulan sus propias actividades, siendo los padres quienes complacen y aceptan sus impulsos; a su vez, la comunicación tiende a ser unidireccional y poco efectiva, puesto que las ideas de los niños no son tomadas en cuenta (Henao, Ramírez y Ramírez, 2007). Es importante que los niños posean libertad al momento de crear y expresarse, pero también resulta fundamental la puesta de límites por

parte del adulto, como forma de contención; es decir, esta tarea requiere la presencia e implicación del adulto en la actividad del niño y su atención, para responder y contener de forma adecuada las necesidades del niño. En este caso, los impulsos del niño no son contenidos, tampoco lo que comunica a través de su creatividad, aspecto que puede ser desfavorecedor para su desarrollo: suelen ser niños con baja tolerancia a la frustración, que frente a una puesta de límites, se angustian de manera excesiva.

En tercer y último lugar, el estilo democrático se encuentra en la mitad de los dos estilos anteriores, de forma tal que los padres controlan el comportamiento de sus hijos regulando sus límites, a la vez que permiten cierto grado de autonomía (Capano y Ubach, 2013). La comunicación es efectiva y bidireccional, ya que los padres son comprensivos frente a las perspectivas de los hijos, y se toman en cuenta sus argumentos (Henaó, Ramírez y Ramírez, 2007). Considero que este estilo resulta ser el más adecuado, ya que le permite al niño expresarse y ser creativo, a la vez que se les presentan los límites necesarios. Asimismo, aquello que expresan a través de sus emociones y de la creatividad en el juego, es tomado en cuenta por sus padres, de forma tal que le permiten al niño explorar y conocer el ambiente que lo rodea, acompañando tal actividad y favoreciendo su singularidad, autoconfianza y autoestima. Cabe señalar, la importancia de promover un entorno que propicie una alta gama de experiencias, en un marco de seguridad afectiva, que le permita al niño experimentar sensaciones y emociones variadas a través del cuerpo, en un proceso de autodescubrimiento y de autoconocimiento.

Viñeta 5: Profundización en la Intervención Psicomotriz Terapéutica con adultos y adultos mayores

Asignatura y docente: Profundización en la Intervención Psicomotriz Terapéutica con adultos y adultos mayores, Alejandro López.

Título del trabajo y fecha: Trabajo sobre rol a partir del Código de Ética en Psicomotricidad, julio del 2021.

Objetivo y contenidos destacados en el trabajo: El trabajo fue realizado en modalidad individual y discutido en forma oral. Su objetivo refiere a reflexionar, a partir de la experiencia en intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores, acerca del encuadre de trabajo y de las competencias técnico-profesionales y del sistema de actitudes, tomando como referencia los artículos y principios del Código de Ética en Psicomotricidad (2021).

Enfoque del análisis: En primer lugar, se analizará la terapia psicomotriz con adultos en base a los objetivos de la Formación Personal por Vía Corporal y al Código de Ética en Psicomotricidad (2021). En segundo lugar, se analizará la importancia de la flexibilidad en la intervención psicomotriz con adultos mayores en la institución Centro Tarará Prado, tomando como referencia el respeto por el encuadre de trabajo como competencias específicas del rol del psicomotricista, a la vez que se remite a artículos relevantes del Código de Ética en Psicomotricidad (2021).

Eje teórico jerarquizado: La importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista.

En primer lugar, considero relevante hacer referencia al concepto de ética. Según Cortina y Martínez (1996) alude a la reflexión sobre la moral: “pretende desplegar los conceptos y los argumentos que permitan comprender la dimensión moral de la persona humana” (p. 9). En otras palabras, la ética es la reflexión crítica sobre la existencia de la moral, es decir sobre las pautas de la sociedad que guían el comportamiento de las personas (A. Fascioli, comunicación personal, 2019). La Real Academia Española (RAE)

(2020) plantea que alude al “conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida”. En esta línea, se introduce la ética profesional a partir de la cual Cortina (2013) plantea la idea de formarse como profesionales y no sólo técnicos. “Quien ingresa en una profesión se compromete a proporcionar un bien a su sociedad, tiene que prepararse para ello adquiriendo competencias adecuadas, y a la vez ingresa en una comunidad de profesionales que comparten la misma meta” (Cortina, 2013, p. 133).

Continuando con la línea de pensamiento de Cortina (2013), uno de los pilares fundamentales a través del cual el psicomotricista adquiere las competencias adecuadas para el ejercicio del rol, es la Formación Personal por Vía Corporal (FPVC). En este sentido, se introduce el concepto de terapia psicomotriz con adultos y se vincula con los objetivos de la FPVC, teniendo en cuenta ciertos artículos del Código de Ética en Psicomotricidad (2021).

Cappiello et al., (2017) toma los aportes de varios autores para aproximarse a un concepto de terapia psicomotriz, donde se engloban diferentes elementos: es una terapia de *mediación corporal*, puesto que se trabaja a partir del cuerpo del adulto, quien, gracias a la posición del psicomotricista como receptáculo, puede mostrar cómo se siente en su cuerpo, “cuál es su historia, poner en escena su funcionamiento psicomotriz desplegando así su expresividad motriz” (p. 66). Esta posición del adulto refiere a uno de los objetivos de la FPVC, en donde el psicomotricista aprende a tomar conciencia acerca de su manera de ser y estar en relación al otro, siendo fundamental que pueda mostrarse receptivo y comunicativo frente al adulto (Camps Llauradó y García Olalla, 2004). A su vez, para que el adulto pueda desplegar su expresividad motriz, deberá sentirse seguro, en una relación de confianza y respeto que le permita mostrarse tal cual es; este elemento forma parte del artículo 4 explicitado en el Código de Ética en Psicomotricidad (2021, p. 6) que hacen al ejercicio del rol profesional.

La formación personal es imprescindible en la intervención con personas mayores. Se trata de un proceso que permite al futuro especialista tomar contacto con su propia realidad psíquica puesta en juego en las relaciones interpersonales, de manera de comprender los procesos transferenciales y contratransferenciales que, de no ser adecuadamente gestionados pueden poner en riesgo cualquier proceso terapéutico. (Vázquez y Mila, 2018, p. 133)

La terapia psicomotriz con adultos es un abordaje que pretende *promover la mayor capacidad funcional posible*, entendiendo por capacidad funcional los “atributos

relacionados con la salud que permiten a una persona ser y hacer lo que es importante para ella” (OMS, 2015, p. 30). Dichos atributos refieren a la capacidad intrínseca de la persona (capacidades físicas y mentales), al entorno (factores externos que constituyen el contexto en el que se desenvuelve la persona) y la interacción que existe entre ambos (OMS, 2015).

Asimismo, la patología que pueda presentar el adulto, hace que el mismo vivencie su cuerpo como un obstáculo, por tanto se trata de, a partir de sus posibilidades e intereses, “concebir al otro como un sujeto capaz de” (Cappiello et al., 2017, p. 66), utilizando su cuerpo como medio para relacionarse, expresarse y ser creativo (Cappiello et al., 2017). Bovier y Ramseier (1996) plantean que el adulto centra su atención en el cuerpo cuando éste se encuentra frágil, lesionado o presenta dificultades psicológicas. Por lo tanto, la intervención se centrará en el tono, siendo de especial interés para el psicomotricista, las relaciones existentes entre cuerpo, afecto y sistema psíquico, incluyendo el pensamiento y lo imaginario (Bovier y Ramseier, 1996).

A su vez, la terapia psicomotriz con adultos está *dirigida a la persona en su totalidad somatopsíquica*. Esto quiere decir que se toma en consideración tanto el equipamiento neurobiológico de la persona, como su posibilidad de apropiarse del mismo y su utilización en la vida cotidiana, lo cual implica la puesta en juego de recursos cognitivos y afectivos (Cappiello et al., 2017). Además, se concibe al movimiento como el medio por el cual el adulto actúa y se apropia del mundo, donde se interponen los deseos y motivaciones que, junto con la intención y significación del mismo, se transcribe la personalidad del sujeto (Cappiello et al., 2017).

Tomando en cuenta estos dos aspectos que hacen a la intervención psicomotriz con adultos, resulta pertinente observar al adulto como un ser de acción donde confluyen movimiento, emoción y representación, comprendiendo a la persona en su globalidad, aspecto que se refiere a uno de los objetivos de la FPVC. Uno de los aprendizajes más significativos que me dejó el proceso de FPVC, fue el hecho de considerar a la persona como un sujeto único y singular, entendiendo que tiene una historia personal que hoy en día, hacen a su personalidad, a cómo se vincula con el resto de las personas, a lo que siente respecto a él mismo y a los demás. Entonces, el hecho de que a dos personas una misma actividad en el marco de FPVC, les produzca sentimientos o emociones diferentes a cada una, remite justamente a su historia y a todos los acontecimientos vividos. Fundamento que se encuentra estrechamente ligado a otro concepto que hace a la terapia

psicomotriz con adultos: es importante conocer la relación existente entre el sujeto y las circunstancias socio-históricas que lo rodean, para aproximarse a una mejor comprensión de su expresividad motriz, teniendo en cuenta su trayectoria vital (Cappiello et al., 2017).

Una de las estrategias que utiliza el psicomotricista para conocer más en profundidad al adulto es la entrevista, a partir de la cual se interroga acerca de diferentes aspectos de su vida personal. Existen ocasiones en las que se puede llegar a lugares muy íntimos y profundos de su historia, siendo de vital importancia la tarea del psicomotricista de preservar tales datos. “El secreto profesional es un deber de el/la psicomotricista, su alcance abarca a todos los datos referidos a la persona, incluyendo su identidad y su historia personal” (Código de Ética en Psicomotricidad, 2021, p. 6). En cierta medida, se relaciona con el marco de FPVC, ya que en base a mi experiencia personal, es de conocimiento de todos los integrantes del grupo, que aquello que sucede dentro de la sala, queda en la sala, por tanto la persona se siente en total libertad de expresión.

Por otro lado, en la realización y discusión del trabajo seleccionado, una de las competencias del sistema de actitudes que se señaló como clave para intervenir con adultos mayores, fue la flexibilidad. En esta segunda instancia, el interés personal se encuentra en relacionar dicha competencia con el respeto por el encuadre de trabajo como competencias específicas del psicomotricista, que se describen dentro del marco teórico: Importancia de la FPVC en el rol del psicomotricista. A su vez, resulta interesante destacar algunos artículos expuestos en el Código de Ética en Psicomotricidad (2021), que mantienen estrecha relación con el cumplimiento de tales competencias.

Para hacer referencia a la flexibilidad como competencia del sistema de actitudes del psicomotricista, se toman los aportes de López (2017) quien establece que la misma refiere a “modificar el curso de la acción de lo planificado en función de los emergentes individuales o grupales o contingencias circunstanciales que puedan darse a lo largo de las sesiones” (p. 54). Esta competencia requiere de la capacidad de escucha empática, para lograr un ajuste adecuado a las necesidades de los usuarios; implica además, un encuadre de trabajo (López, 2017) y aquí es donde haré un alto.

Se entiende por encuadre “el conjunto de constantes metodológicas que permiten la comprensión de un proceso” (Pichon Riviere citado en Cappiello et al., 2017). Dichas constantes refieren al espacio, tiempo, recursos humanos y entorno institucional (Cappiello et al., 2017). Una de las competencias específicas que se expresan en el marco

teórico de la FPVC es el respeto por el encuadre de trabajo, aspecto que se extrapola a la intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores, puesto que se compone de constantes que deben ser respetadas. Sin embargo, el artículo 18 presentado en el Código de Ética en Psicomotricidad (2021) establece que dicho encuadre

Deberá ser explicitado de forma oral, y en caso de ser necesario también en forma escrita, ajustándose a cada persona o grupo de usuarios y al tipo de intervención. El mismo podrá ser reformulado y replanteado a juicio de el/la profesional. (p. 7)

De esta manera, en lo que refiere a la experiencia en el Centro Tarará Prado, en varias ocasiones fue necesario reformular el encuadre de trabajo, puesto que la disponibilidad de los usuarios no permitió trabajar en el espacio físico habitual. En una oportunidad, las estudiantes fueron las que se trasladaron a las habitaciones para realizar la intervención psicomotriz en función de las posibilidades de las usuarias de ese momento. En otra oportunidad, se modificó el espacio físico puesto que las distracciones y estímulos del exterior, dificultaron la capacidad de concentración del usuario, por lo que se optó por realizar la intervención en una habitación donde únicamente se encontraban las estudiantes con el usuario. En ambas situaciones, siempre se tuvo en cuenta el consentimiento de los usuarios para realizar las modificaciones.

Esta capacidad por parte del psicomotricista de modificar el espacio de trabajo en beneficio del usuario, requiere de flexibilidad puesto que implica la búsqueda de variantes y alternativas ajustadas al deseo del mismo (López, 2017). A su vez, plantear una planificación que pueda modificarse en el transcurso de las sesiones es fundamental, ya que como se mencionó anteriormente, se debe tener en cuenta los deseos e intereses de la persona, sin dejar caer su motivación (López, 2017).

Uno de los elementos que quiero destacar de la intervención psicomotriz terapéutica con adultos mayores en el Centro Tarará Prado, es la importancia de la flexibilidad para el trabajo con esta población en particular. Cada día al llegar, es una situación nueva que te espera, puesto que los usuarios pueden estar esperándote en el hall del centro para iniciar la sesión, o bien en sus habitaciones sin siquiera poder levantarse por diferentes razones. Es importante tener en cuenta, que siempre que se realice una modificación en la planificación, deberá responder a las necesidades e intereses de los usuarios. No obstante, cabe aclarar que si bien es beneficioso para el usuario que el psicomotricista sea flexible y se adapte a las circunstancias puntuales del momento,

también la estabilidad del encuadre resulta sumamente importante, ya que organiza y ordena al usuario, instaurándose una rutina. Por lo tanto, el respeto por el espacio físico, el día y el horario en que se desarrolla la sesión es clave para el bienestar del usuario.

En la adquisición de tales competencias, juega un papel fundamental el proceso de FPVC. Considero que en ciertas ocasiones, uno como estudiante no es consciente de algunas competencias que despliegan los docentes en el marco de la materia, pero con la producción y reflexión del presente escrito, recuerdo instancias en las que fue indispensable la flexibilidad por parte de los docentes, para que puedan ajustarse a las necesidades de los estudiantes: finalizando el semestre, era habitual llegar a la sala de psicomotricidad con mucho cansancio y ganas de, en vez de iniciar con un caldeamiento que despierte el cuerpo, una corta relajación que permitiera la distensión. En este sentido, pienso que muchas veces, el trabajo en duplas entre estudiantes, requiere de cierta escucha empática que permita ajustarse al otro y modificar el curso de la actividad en caso de que sea necesario.

“Se trata de vincular lo conocido (planificado), con lo desconocido (la respuesta del individuo o grupo a la propuesta), pudiendo crear algo nuevo que haga converger las intenciones, intereses y motivaciones de ambas partes” (López, 2017, p. 56).

Práctica profesional: perspectivas de futuro

A partir de las diferentes experiencias prácticas brindadas por la formación de grado, en sus diversos ámbitos y con distintos grupos etarios, se desarrolla a continuación, el área considerada de particular interés: Clínica Psicomotriz Infantil.

Haciendo referencia a los motivos personales que justifican dicha elección, uno de ellos es el gusto y el placer por el trabajo con niños. Es una población con la que me siento particularmente cómoda y en la que considero, por mis características personales, que puedo entablar un vínculo más fácilmente. Las diferentes maneras de intervenir con este tipo de población experimentadas durante la formación de grado (tanto en el ámbito educativo como clínico), despertaron gran interés personal vinculado a la variedad de problemáticas de la esfera psicomotriz y todo lo que ello conlleva. No tanto así, la intervención psicomotriz con adultos mayores, que si bien considero sumamente beneficioso y conveniente, no me provoca ese deseo de trabajar con tal grupo; pienso que este elemento mantiene estrecha relación con las debilidades identificadas con esta población en particular, que si bien soy plenamente consciente se mejoran con la práctica, no generan predilección por este tipo de intervención y grupo etario.

A su vez, la formación de grado brinda la oportunidad de experimentar el rol profesional tanto en grupos reducidos, como en grupos grandes. Esta posibilidad, me permitió a reflexionar acerca de en qué modalidad de intervención me visualizo trabajando en un futuro: grupal o individual. Tomando en consideración las debilidades y fortalezas destacadas, considero que la modalidad individual o en duplas es a la cual me inclino en el ejercicio del rol profesional. Sin embargo, pienso que la sucesiva exposición a las debilidades (por ejemplo, el uso y manejo de la voz en grupos grandes) hará que pueda superar la misma, por lo tanto, no descarto la posibilidad de trabajar en grupos grandes como forma de mejorar el uso y manejo de la voz.

En lo que refiere a los motivos profesionales, pienso que encuentro ciertas conductas no verbales como el contacto visual, la sonrisa, expresión facial, asentimientos de cabeza, la voz suave y modulada, la postura, la inclinación corporal hacia la otra persona, la proximidad física y el contacto físico, que me habilitan a entablar un vínculo desde un lugar cálido y un trato agradable hacia el otro (que considero me caracteriza), que forman parte del ejercicio del rol del psicomotricista. Tales conductas no verbales hacen a la cordialidad, destacada como una fortaleza.

A continuación, se destacan los ejes que considero necesario continuar profundizando. A nivel teórico, señalo como relevante seguir investigando acerca de las problemáticas de la esfera psicomotriz, puesto que permiten que la intervención psicomotriz terapéutica en la infancia pueda desarrollarse; de aquí que se desprende la elección del síntoma psicomotor como uno de los ejes teóricos. Asimismo, la continua reflexión e integración teórico-práctica resulta imprescindible para el ejercicio del rol, ya que permite enriquecer la comprensión de los casos que se presentan en la clínica y los desafíos que los mismos traen consigo.

En este sentido, las problemáticas de la esfera psicomotriz no implican únicamente el trabajo con el niño, y aquí se expone otra área de interés a continuar profundizando.

Henig (2017) plantea que la Terapia Psicomotriz Infantil “apunta a un proceso de reposicionamiento corporal del niño, de manera que pueda ubicarse en la posición de sujeto con iniciativa propia y sea posible su adaptación activa y creativa, transformándose y transformando el ambiente que lo rodea” (p. 140). Para lograr este proceso, el psicomotricista centra su quehacer en que el niño pueda acceder a experiencias corporales subjetivantes y descubrir diferentes formas de relacionarse y hacer a partir del movimiento corporal (Henig, 2017); alcanzar este objetivo no podría ser posible sin la intervención en los siguientes cuatro ejes: directa con el niño, con la familia, con la institución educativa y con el equipo interdisciplinario (Henig, 2017).

La familia como contexto de desarrollo ha sido un eje teórico seleccionado para la realización del presente trabajo, ya que como plantea Cal (2008) “lo más difícil del trabajo en la infancia (...) es que los niños tienen padres... y parece que algo hay que hacer con eso...” (p. 74), por lo que “el tratamiento psicomotriz que ofrecemos incluye el trabajo con la familia” (Cal, 2008, p. 75). De esta manera, habiendo investigado acerca de la familia como contexto de desarrollo, me gustaría profundizar en un futuro sobre la intervención psicomotriz con la misma. Una de las estrategias que se utiliza para intervenir con los padres es la entrevista, en donde identifico como una debilidad la capacidad de hacer devoluciones orales que permita enriquecer a los padres en diferentes aspectos. Contemplando además, que uno de los objetivos generales que plantea Henig (2017) con respecto a dicha intervención es

Fortalecer a los padres en su rol y a la vez favorecer en ellos un reposicionamiento del cuerpo del hijo, un descubrimiento de nuevas modalidades de relación que lo aseguren en sus posibilidades y favorezcan la comunicación, el aprendizaje, la autonomía. (p. 146)

Por otra parte, a nivel personal creo firmemente en la necesidad de continuar profundizando en el trabajo corporal; de allí que se desprende la elección del eje teórico: la importancia de la Formación Personal por Vía Corporal en el rol del psicomotricista. Como ya mencioné en el mismo, dicho proceso ha sido de vital importancia para mi formación; además, es de gran ayuda para el conocimiento de las limitaciones que puede llegar a presentar el psicomotricista, gracias a la alta gama de actividades que se proponen, que permiten vivenciar diferentes sensaciones. Tanto las limitaciones, como la persona en sí misma, varían con el tiempo, es decir pueden modificarse, desaparecer o surgir nuevas cuestiones que hacen a la persona, siendo interesante no perder de vista dichas cuestiones, que se pueden analizar a partir del trabajo corporal. Asimismo, la terapia psicomotriz es una terapia de mediación corporal, donde el psicomotricista trabaja a partir de su cuerpo (Cappiello et al., 2017), por lo tanto ser consciente de la manera de ser y estar en relación al otro es fundamental: la expresividad motriz como manifestación de la escucha, comunicación y expresión (Camps Llauradó y García Olalla, 2004).

La realización del Trabajo Final Integrador, resultó ser una instancia de aprendizaje sumamente significativa, puesto que implicó la selección de ejes teóricos dirigida a analizar diferentes trabajos en base a mis preferencias, para lo cual la autoobservación fue de suma relevancia, al igual que para la identificación de fortalezas y debilidades. Durante y culminando la producción del presente escrito, logré visualizar la estrecha relación existente entre los tres ejes teóricos: *la familia*, quien en función de sus posibilidades, puede instaurar o no un *síntoma psicomotor* en edades tempranas. La *importancia de la FPVC*, uno de los pilares fundamentales a partir de la cual el psicomotricista realiza un proceso de autodescubrimiento, en tanto podrá comprender a la otra persona, así como también a sí mismo. Teniendo en cuenta sus limitaciones, se prepara y se dispone para trabajar con la familia y su niño, que traen consigo un malestar corporal y una preocupación, que debemos acoger con total empatía.

Referencias bibliográficas

- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. L. (1985). *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Barcelona, España: Científico médica.
- Bergés, J. (1998). *Motricidad y psicomotricidad*. Asociación Argentina de Psicomotricidad. Buenos Aires: s/d.
- Birdwhistell, R. (1952). *Antropología de la gestualidad*. Editorial Gustavo Pili, Barcelona.
- Bovier, Ph. y Ramseier, E. (1996). La terapia psicomotriz como profesión. En J. Richard y L. Rubio (Coords.) *Terapia psicomotriz* (p. 169-187). Barcelona, España: MASSON, S.A.
- Cal, C. (2008). *Psicomotricidad Clínica en la Infancia. Aportes para un diálogo interdisciplinario*. Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
- Calmels, D. (2009). *Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Calmels, D. (2009). *Infancias del cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Puerto Creativo.
- Calmels, D. (2016). *¿Qué es la Psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz. Nociones generales*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Calmels, D. (2018). *El juego corporal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Camps Llauradó, C. (2008). La observación de la intervención del psicomotricista: actitudes y manifestaciones de la transferencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2 (22). 123-154.
- Camps Llauradó, C., y García Olalla, L. (2004). La formación personal del psicomotricista como proceso de cambio y transformación. *Entre Líneas*. (16), p. 7-20.
- Camps, C., García, L., Mila, J. y Peceli, M., (2011). Encuadre del Trabajo de Formación corporal y Personal. En Camps, C. y Mila, J. (Ed.), *El psicomotricista en su cuerpo. De lo sensoriomotor a la transformación psíquica* (33-59). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila srl.
- Capano, A. y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, VII (1), pp. 83-95.
- Cappiello, K. (2017). La formación personal vía corporal, la vivencia y la construcción del saber. En A. Menéndez y A. López (Coords.) *Psicomotricidad. Aportes a la disciplina* (p. 71- 84). Montevideo, Uruguay: Grupo Magro.
- Cappiello, K., López, A., y Spagnuolo, L. (2017). Aproximación al concepto de terapia psicomotriz con adultos. En Menéndez, A. y López, A. (Coords.),

Psicomotricidad. Aportes a la disciplina (p. 63-70). Montevideo, Uruguay: Grupo Magro Editores.

Cappiello, K., López, A., y Spagnuolo, L. (2017). Metodología de la intervención psicomotriz con adultos y adultos mayores. En Menéndez, A. y López, A. (Coords.), *Psicomotricidad. Aportes a la disciplina* (p. 177-195). Montevideo, Uruguay: Grupo Magro Editores.

Chokler, M. (1988). *Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanismo a la psicomotricidad operativa*. Ediciones Cinco: Buenos Aires, Argentina.

Chokler, M. (s/f). *El Concepto de Autonomía en el Desarrollo Infantil Temprano. Coherencia entre Teoría y Práctica*. Pikler-Lóczy Euskal Herriko elkarte. Argentina. https://pikler.com.br/wp-content/uploads/2018/08/MYRTHA_CHOKLER_El_concepto_de_autonomia_en_el_des._infantil-ARGENTINA.pdf

Código de Ética en Psicomotricidad (2021). <http://www.eutm.fmed.edu.uy/LICENCIATURAS%20MVD/mvdpsicomotricidad/Co%CC%81digo%20de%20E%CC%81tica%20en%20Psicomotricidad.pdf>

Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?*. España, Madrid: Paidós.

Cortina, A. y Martínez, E. (1996). *Ética*. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HtC1_tTjfUC&oi=fnd&pg=PA9&dq=etica&ots=hFIJ9OW7CI&sig=bqMp7vIO4y5SxtvW6gXJE0GiVMk#v=onepage&q=etica&f=false

Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: perspectivas psicológicas*, 6 (1), pp. 111-121.

Da Fonseca, V. (2005). *Manual de observación psicomotriz. Significación psiconeurológica de los factores psicomotores*. 2da Edición. Barcelona, España: INDE.

De Ajuriaguerra, J. (1997). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona, España: Masson, S.A.

De León, C. (2009). Sobre las alteraciones y sus modos de abordaje en Tratamiento Psicomotor. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. 9 (33), 153-160.

Falk, J. (2009). Los fundamentos de una verdadera autonomía. *Infancia: educar de 0 a 6 años*. (116), s/p.

Fischman, C. y Minuchin, S. (2004). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

García, B. (2005). *Bases y fundamentos de la evaluación psicomotriz en preescolares y escolares como herramienta clínica que sustente las hipótesis teóricas del campo de la psicomotricidad. Hacia una metodología de la observación psicomotriz*. Ponencia presentada en las Jornadas Organizadas por el Cediiap: Debilidad Motriz, TAC, Dispraxias.

- González, L. (2009). *Pensar lo psicomotor. La constructividad corporal y otros textos*. Buenos Aires, Argentina: EDUNTREF.
- González, M., Saraiva, A., Wagner, A. (2015). *La colaboración entre familias y escuelas. Una guía para docentes*. Montevideo, Uruguay: Grupo Magro Editores.
- Guerra, V. (2009). *Indicadores de intersubjetividad (0-2 años) en el desarrollo de la autonomía del bebé*". Conferencia presentada en Ministerio de Educación Cultura en Aportes para la Elaboración de propuestas de políticas educativas. Educación en la Primera Infancia.
- Henao, G., Ramírez, C., Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadores del proceso de desarrollo en el niño y niña. *EL ÁGORA USB*. 7 (2), 233-240.
- Henig, I. (2017). Fundamentos teóricos y prácticos de una metodología de intervención en clínica psicomotriz infantil. En Menéndez, A. y López, A. (Coords.), *Psicomotricidad. Aportes a la disciplina* (p. 129-152). Montevideo, Uruguay: Grupo Magro Editores.
- Henig, I. y Huguet M. J. (2017). Función, funcionamiento y funcionalidad psicomotora. En Menéndez, A. y López, A. (Coords.), *Psicomotricidad. Aportes a la disciplina* (p. 15-36). Montevideo, Uruguay: Grupo Magro Editores.
- Hernández Córdoba, A. (1998). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Santo Domingo: BÚHO.
- Huguet, M.J. (2020). *El síntoma/trastorno psicomotor en la infancia*. [Presentación de Power Point, inédito].
- Huguet, M.J. (2020). *Constructividad corporal temprana y vicisitudes*. [Presentación de Power Point, inédito].
- Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño*. México: McGRAW-HILL.
- Janin, B. (2005). ¿Se puede encuadrar el sufrimiento?. En Untoiglich, G. (Coord.). *Diagnósticos en la infancia. En busca de la subjetividad perdida*. (p. 95-105). Buenos Aires, Argentina: NOVEDUC.
- Lapierre, A. (2008). El juego. Expresión primera del inconsciente. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. 8 (31), 37-42.
- Lesbergueris, M. (2015). Las Lógicas de la Formación Corporal. *Revista de psicomotricidad*.
- Levin, E. (2006). *La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- López, A. (2017). *Rol del psicomotricista en la intervención con adultos. Aportes desde la teoría de la Relación de ayuda*. (Diplomado en Humanización de la Salud). Universidad Ramón Llull, Barcelona.

- Mila, J. (2018). *Los estudios de psicomotricidad en la Universidad de la República de Uruguay. Percepción de las competencias sobre formación corporal de los estudiantes*. (Tesis doctoral). Escuela internacional de doctorado, Murcia.
- Organización Mundial de la Salud. (2015). *Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud*.
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186466/9789240694873_spa.pdf;jsessionid=5AF68F79EA23434FB7C2B06C0940F1CE?sequence=1
- Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México, DF: Fondo de cultura económica.
- Rodrigo, M. J., Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid, España: Alianza.
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 9, 91-97.
- Sánchez Rodríguez, J. y Llorca Linares, M. (2008). *Recursos y estrategias en psicomotricidad*. Aljibe Ediciones.
- Tempera de Devoto, R. (2005). *Familia: Identidad y pertenencia*. Unidad de Salvador.
- Valdés Cuervo, A. (2007). *Familia y desarrollo: intervenciones en terapia familiar*. México: El Manual Moderno.
- Vázquez, S. y Mila, J. (2018). *Gerontopsicomotricidad: especialización de la psicomotricidad*. Buenos Aires, Argentina: Corpora Ediciones.
- Winnicott, D. (1965). *El proceso de maduración en el niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona, España: Laia.