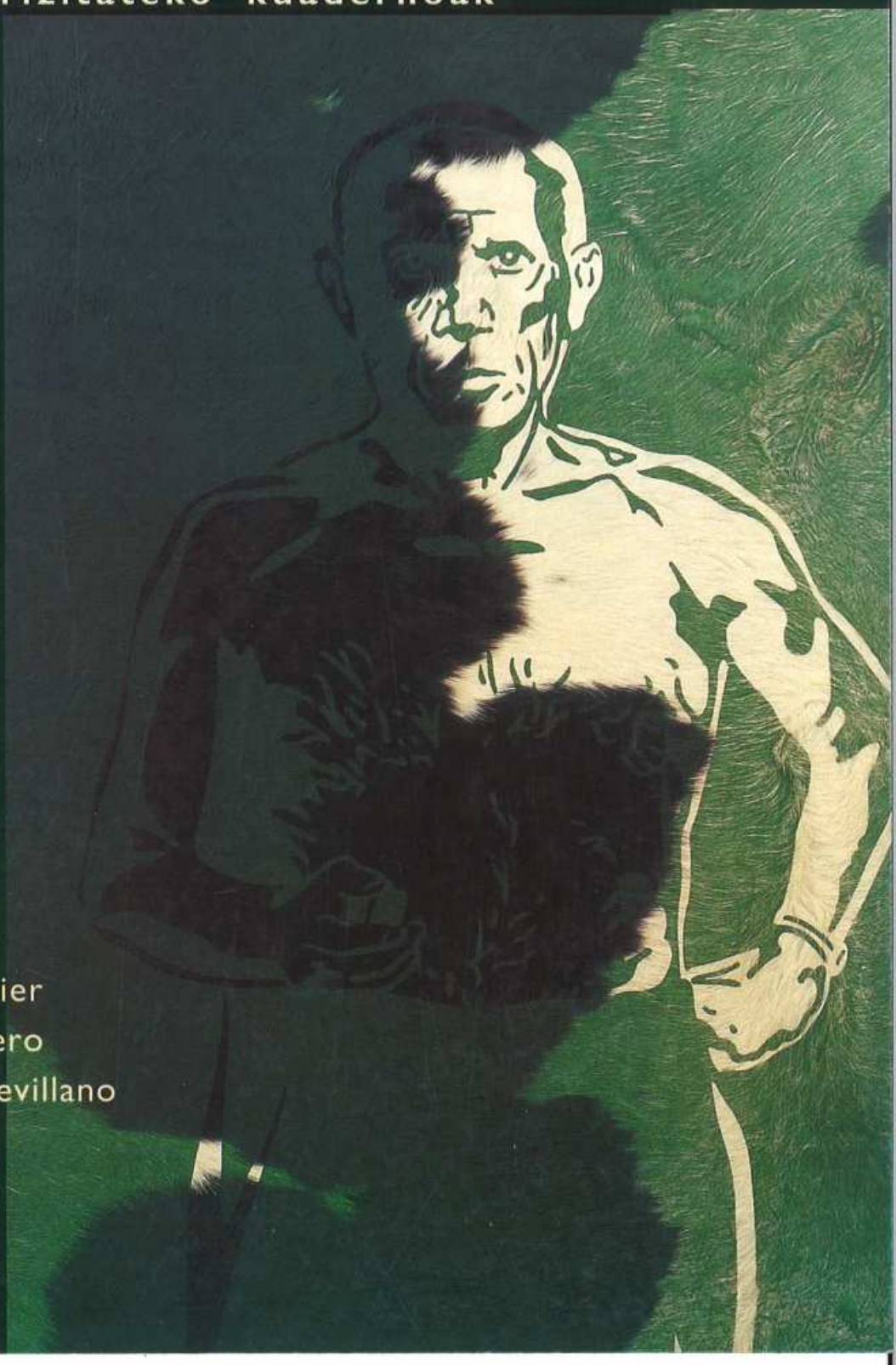
Cuadernos de Psicomotricidad

Psikomotrizitateko kuadernoak

BERGARAKO UNED GIPUZKOA
Escuela de Psicomotricidad

nº 19 - 2ª época
Junio de 2000
600 ptas.
3,61 €



EN ESTE NÚMERO:

Bernard Aucouturier
J. M. López Zapatero
M. Á. Domíngez Sevillano
Mikel Zubiri
M. Vaca Escribano
J. M. Blanco

cappi

CENTRO DE AYUDA PSICOMOTRIZ Y PSICOLOGIA INFANTIL

Elena Rodríguez Ibarrondo
psicóloga, pedagoga y
terapeuta psicomotriz

Centro de ayuda psicomotriz que ofrece a niñas y niños en dificultad un lugar donde expresar su mundo interior, a través de la via corporal.

- Atención individual y en pequeño grupo, desde la primera infancia hasta la adolescencia.
- Psicodiagnóstico.
- Apoyo psicopedagógico.
- Orientación familiar.

Gregorio de la Revilla, 20 - bajo izda. 48011 - Bilbao
Tlfno. y fax: 944276528

CENTRO DE RECUPERACION ESCOLAR

profesionales de la educación

Gabinete psicopedagógico
y
sala de psicomotricidad

Manoli Jiménez

Kareaga Goikoa, 20 - entrepl. izda. 48970 - Basauri (Bizkaia)
Tlfno.: 944402164

Natividad Sánchez Marco
Pedagogoterapeuta
y psicomotricista

MUGI
PSIKOMOTRIZITATE PREBENTZIO ETA LAGUNTZA ZENTRUA
CENTRO DE PREVENCIÓN Y AYUDA PSICOMOTRIZ

Araba Etorbidea, 3-2.
Edificio Eskatu
20500 - Arrasate (Gipuzkoa)
Tlfno.: 943770805

- ✓ Sesiones en el ámbito preventivo y educativo.
- ✓ Sesiones de ayuda psicomotriz dirigida a trastornos psicomotores, bloqueos en aprendizajes escolares, problemas de conducta (agresividad, inhibición, atención, etc.), síndrome de down, autismo...

Centro de Psicológico y Pedagógico:
Ayuda y terapia psicomotriz. Terapia familiar.

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO NAHIA

JON PÉREZ DE ARRILUZEA
Psicólogo
Terapeuta familiar
y de grupo
Psicomotricista

ÁLVARO BEÑARAN
Pedagogo
Pedagogoterapeuta
Psicomotricista

Oarso, 5-1° dcha. 20110 - Pasaia (Gipuzkoa)
Tlfno.: 943529478

CENTRO DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

Diagnóstico, Reeducación y Terapia
Reeducación y Terapia psicomotriz

Ana García Olalla
Pedagoga y Psicomotricista

Marian Pascual
Psicóloga y Psicomotricista

Hurtado de Amezaga, 15-1° dcha. 48008 - Bilbao. Tlfno.: 944445996. R.P.S.: 263/97

EDITA:
Escuela de Psicomotricidad.
UNED Bergara.
Pz. S. Martín de Agirre, s/n.
20570 - Bergara (Gipuzkoa)
Tfno.: 943769033. Fax: 943762721
E-mail: info@bergara.uned.es

BERGARAKO UNED
GIPUZKOA

La Escuela es miembro de ASEEFOP, Asociación Europea de Escuelas de Formación en la Práctica Psicomotriz.

ASSOCIATION EUROPEENNE
DES ECOLES DE FORMATION
A LA PRATIQUE PSYCHOMOTRICE
A.S.B.L.
As. E. E. Fo. P

REGISTRO LEGAL: SS-580/2000

DIRECTOR:
Miguel Á. Domínguez Sevillano

COORDINADORA
Nati Sánchez Marco

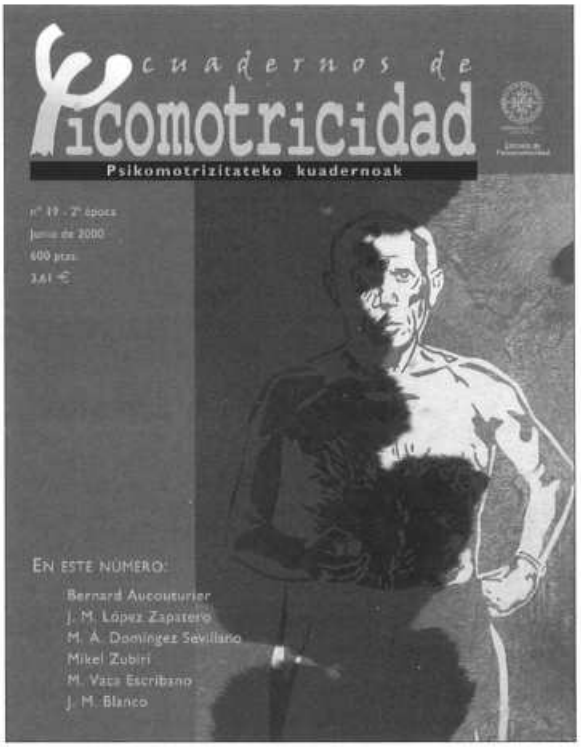
CONSEJO EDITORIAL:
Álvaro Beñaran Aranzabal
Manolo Cainzos Peteiro
Jon Pérez de Arriluzea Fernández
Nati Sánchez Marco

COLABORACIONES:
Bernard Aucouturier
José María Blanco
Mª José Intxausti Gabilondo
Jesús M. López Zapatero
José A. Pérez González
Juan Cruz Polentinos
Marcelino Vaca Escribano

DISEÑO Y MAQUETACIÓN:
Rikardo Acebo Urretxu

FOTOMECÁNICA E IMPRENTA:
Iturcopy S.L. Iturribide, 22. 48006 - Bilbao

PUBLICIDAD Y SUSCRIPCIONES:
Escuela de Psicomotricidad. UNED Bergara.
Pz. S. Martín de Agirre, s/n. 20570 - Bergara (Gipuzkoa)
Tfno.: 943769033. Fax: 943762721
E-mail: info@bergara.uned.es



JOAN VERDÚ: "Caw Man"
Serigrafía sobre piel de vaca

Cuadernos de Psicomotricidad puede ser utilizada con entera libertad. En el caso de que hagas uso de nuestros artículos, te agradeceríamos que citaras la fuente.

Cuadernos de Psicomotricidad no comparte necesariamente las opiniones expresadas en los artículos de estas páginas, que corresponden exclusivamente a sus autoras y autores.

sumario

EDITORIALA 5

EDITORIAL 6

CORREO 7

DOSSIER

Bernard Aucouturier: "La práctica psicomotriz" 8

Jesús M. López Zapatero: "Actividad física y adolescencia" 12

Miguel Á. Domínguez Sevillano: "La observación: ¡Huy! ¡Si Pablo habla!" 17

ENTREVISTA

Mikel Zubiri 21

CUENTA TU EXPERIENCIA

Marcelino Vaca Escribano 27

HUMANIDADES Y SALUD

José María Blanco: "Acerca de niños, adultos... y utopías..." 31

RESUMEN

Mª José Intxausti Gabilondo: "La sala de práctica psicomotriz y el acceso a la identidad" 34

INFORMACIONES 36

editoriala

Bada sarritan erabiltzen dugun hitz bat, garrantzi handia duena. Oso era ezberdinetan erabiltzen dugun hitz bat da. "Ni" hitzaz ari gara. Nor da ni hori? Zer da ni hori? Noiz sortzen da ni hori? Ni diogunean, geure gorputza, geure sentipenak, geure burua aipatu nahi al ditugu? Gauza bera al dira ume jaioberriaren ni-a, haur txikiarena, nerabearena, helduarena edo adinekoarena? Eta zein da helduaren ni-aren eginkizuna haurraren ni-aren agerpen eta eraiketa prozesuan?

Psikomotrizitate Koadernoen bigarren garaia abiarazi genuenontzat, laketa eta erronka da gaur birjaio den argitalpen honen planteamendu berria aurkeztea.

Gaur esku artean daukazun aldizkariaren lehenengo asmoa da, gizakiaren hazkuntza eta garapenaren alderdi ezberdinak lantzen ditugun eta, gizakiari zein berorren inguruko munduari buruz ikuspegi holistiko-ekologikoa erabiliz, psikomotrizitate praktikan diharduten profesionalen inguruan sortzen diren informazio, iritzi, ikerketa, eztabaida eta abarren hedabidea izatea.

Aldizkariak gizakiaren osokotasunari buruzko pentsamolde eta jarduketa-ildoak aurkeztu nahi ditu (gizakia pentsatu egiten duen gorputz emozionala edo gorputz-afektu eta sentsazioei loturiko pentsamendua delarik), gizakiarengana hurbiltzeko abiapuntu ezberdinak bisitatuz, betiere IZAN BADEN osoko izaki horrekiko kontaktura iritsiz eta, partzialki hartu edo zatikatu beharrean, bere konplexutasun eta osotasunean ulertzen eta errespetatzen saiatuz. Gure nahia bere eraiketa autonomoan lagunduko dioten proposamenak eskaintzea da, bere buruarekiko erantzukizuna har dezan eta "bizirik" senti dadin, bere gorputzari zein afektuei eta inguruan duen errealitateari loturik.

Lehenengo zenbaki honetan elkarrekin ibil ditzakegun bideetako batzuk agertu nahi izan ditugu, batzuek besteen zapatak jantzita ibiltzen hasi eta bidea konpartitu arte.

Proiektu berri honek zeregin honetan dihardugun guztion ilusioa piztu eta iraunarazteko balio dezan espero dugu. Beraz, zeuek duzue hitza...

"Esna zaitezte, abeslariok:
amai bitez oihartzunak,
has bitez ahotsak." (A. Machado)

Jaso gure besarkadarik beroena. ■

Hay una palabra que usamos a menudo y que tiene una gran importancia. Una palabra que utilizamos de muy diversas maneras. Esta palabra es "yo". ¿Quién es ese yo, qué es ese yo? ¿Cuándo surge ese yo? Cuando decimos yo, ¿a qué nos referimos? ¿A nuestro cuerpo, a nuestros sentimientos, a nuestra mente? Y el yo del bebé, de la niña o niño pequeño, de las personas adolescentes, adultas o ancianas, ¿son lo mismo? ¿Y qué papel juega el yo de la persona adulta en el proceso de aparición y construcción del yo del infante?

Es un placer, y un reto, para quienes echamos a andar el nuevo proyecto de Cuadernos de Psicomotricidad en su segunda época, presentar el renovado planteamiento de esta publicación que hoy re-nace.

La revista que hoy tienes entre tus manos aspira, en primer lugar, a ser el vehículo de la información, opiniones, investigaciones, debates, etc., que surgen en torno a profesionales que trabajamos en diferentes aspectos del crecimiento y desarrollo personal del ser humano, y específicamente en la práctica psicomotriz, con una visión holístico-ecológica de éste y del mundo que le rodea.

Es una revista que trata de aportar ideas de pensamiento y actuación en torno a la globalidad del ser humano (un cuerpo emocional que piensa, podríamos decir, o un pensamiento conectado con los afectos y las sensaciones corporales), visitando los diferentes lugares desde donde acercarse a él, pero siempre llegando al contacto con ese ser total que ES, y que no podemos parcializar, trocear, sino tratar de comprender y respetar en su complejidad y totalidad. Nuestro deseo es aportar propuestas que le ayuden en su construcción autónoma, haciéndose responsable de sí, sintiéndose "vivo", en contacto con su cuerpo y sus afectos, y con la realidad que le rodea.

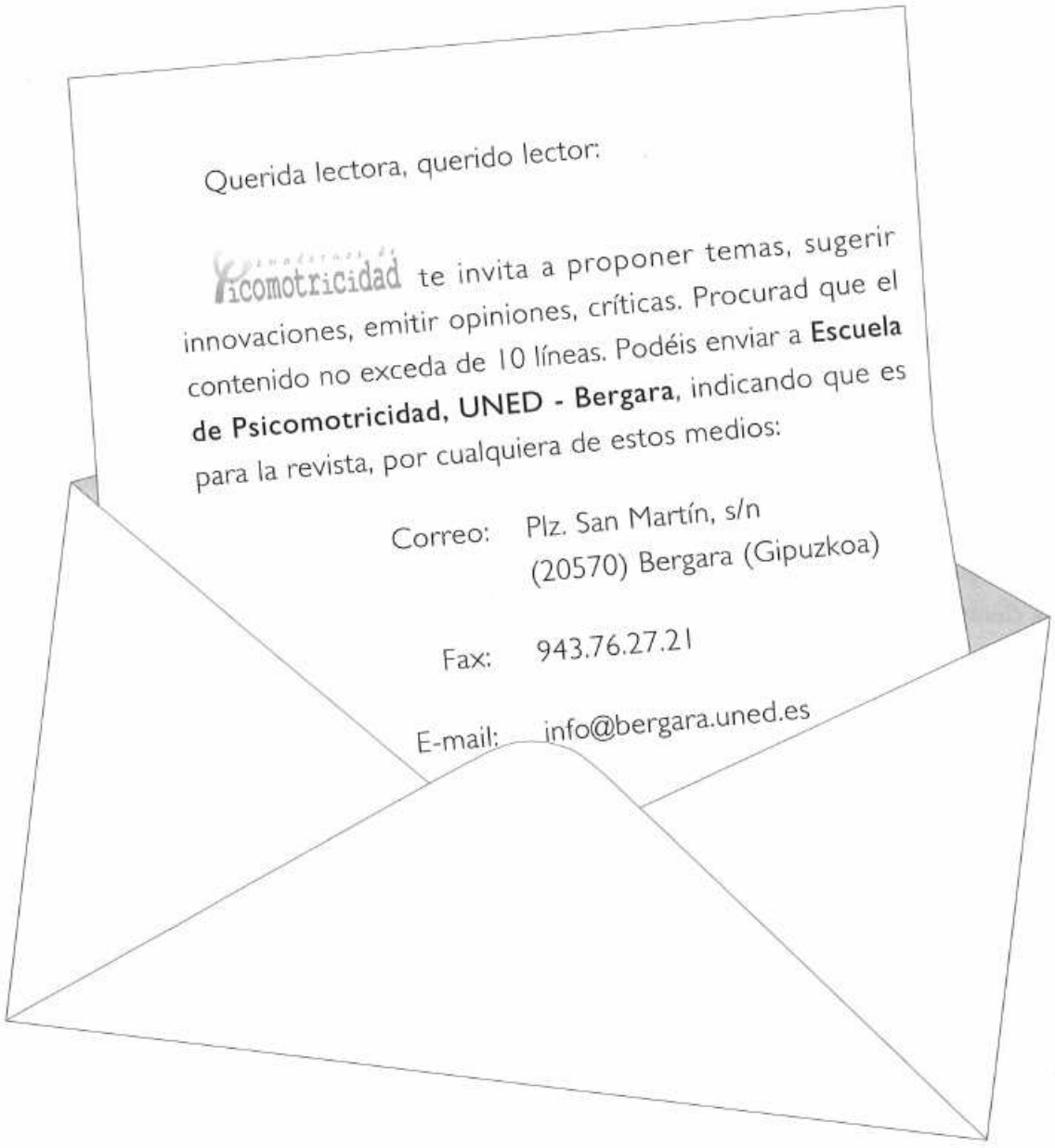
En este primer número ha sido nuestra intención reunir una muestra de algunos de los diferentes caminos que podemos recorrer conjuntamente. Es un intento de calzarnos mutuamente nuestros y vuestros mocasines, y andar un buen número de lunas, hasta conseguir compartir el camino.

Esperemos que este nuevo proyecto sirva para ilusionar y sostener a todas aquellas personas que estamos en estas tareas. Os damos pues la palabra...

"Despertad cantores:
acaben los ecos,
empiecen las voces." (A. Machado)

Un abrazo "así" de grande. ■

Correo


Querida lectora, querido lector:
Psicomotricidad te invita a proponer temas, sugerir innovaciones, emitir opiniones, críticas. Procurad que el contenido no exceda de 10 líneas. Podéis enviar a **Escuela de Psicomotricidad, UNED - Bergara**, indicando que es para la revista, por cualquiera de estos medios:
Correo: Plz. San Martín, s/n
(20570) Bergara (Gipuzkoa)
Fax: 943.76.27.21
E-mail: info@bergara.uned.es

dosier

Bernard Aucouturier, una de las más relevantes personalidades en el desarrollo e investigación de la psicomotricidad, cuenta con una extensa trayectoria de trabajo tanto en el campo educativo y terapéutico con la infancia, como en el de la formación de profesionales. Es autor de numerosos libros y artículos y Presidente de la Aseefop.

La práctica psicomotriz

(Traduc.: Juan Cruz Polentinos)

Miguel Angel Domínguez Sevillano me ha pedido hacer una presentación de la Práctica Psicomotriz que hemos elaborado como una ayuda a la maduración psicológica del niño. He respondido gustosamente a su demanda; sin embargo, primero, yo querría expresar mi reconocimiento hacia un equipo que emprende la creación de una revista científica y cultural en un terreno difícil: el de la psicomotricidad.

En efecto, la psicomotricidad testimonia la complejidad del desarrollo del ser humano y, en particular, su maduración psicológica en relación con el mundo exterior. A partir del concepto de psicomotricidad así definido, han nacido prácticas psicomotrices diversas e, incluso, opuestas en sus aplicaciones pedagógicas y terapéuticas: unas, funcionales, respondiendo más a demandas de normalización de competencias y del comportamiento; otras, expresivas, responden más a las demandas de expresión de las emociones y de las representaciones inconscientes por la vía motriz y el juego.

Estas dos dimensiones de la "psicomotricidad" corresponden por otra parte a dos aproximaciones psicológicas opuestas: la una orientada hacia el aspecto reparador de los síntomas del sujeto; la otra orientada hacia el sujeto y la atenuación de las causas de estos síntomas.

El equipo de trabajo de la revista ha hecho la elección de informar y profundizar en la práctica psicomotriz fundada en la expresión, así como sobre las corrientes filosóficas y psicológicas que contribuyen a asentar las prácticas de ayuda a la persona, fundadas sobre la integración psicosomática. Nos alegramos de esta elección.

Las prácticas psicomotrices, tal como nosotros

las concebimos, tienen su fundamento sobre **la expresividad motriz** del niño.

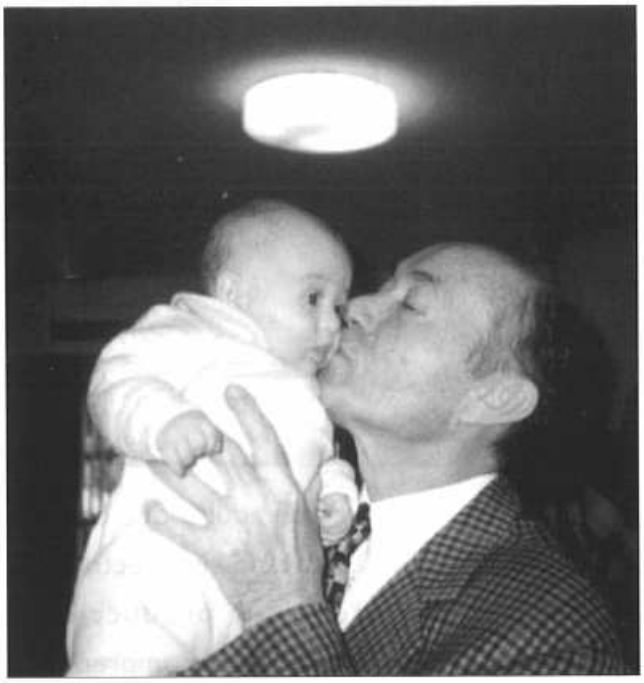
La práctica psicomotriz educativa es una práctica de acompañamiento de la expresividad motriz; es concebida como un itinerario de maduración psicológica, favoreciendo el pasaje "del placer de hacer (actuar) al placer de pensar". La guardería y la escuela maternal son lugares privilegiados de la puesta en marcha de esta práctica.

En cuanto a la práctica psicomotriz terapéutica, es una práctica de ayuda a la maduración psicológica cuando constatamos trastornos de la expresividad motriz que revelan una patología psicomotriz.

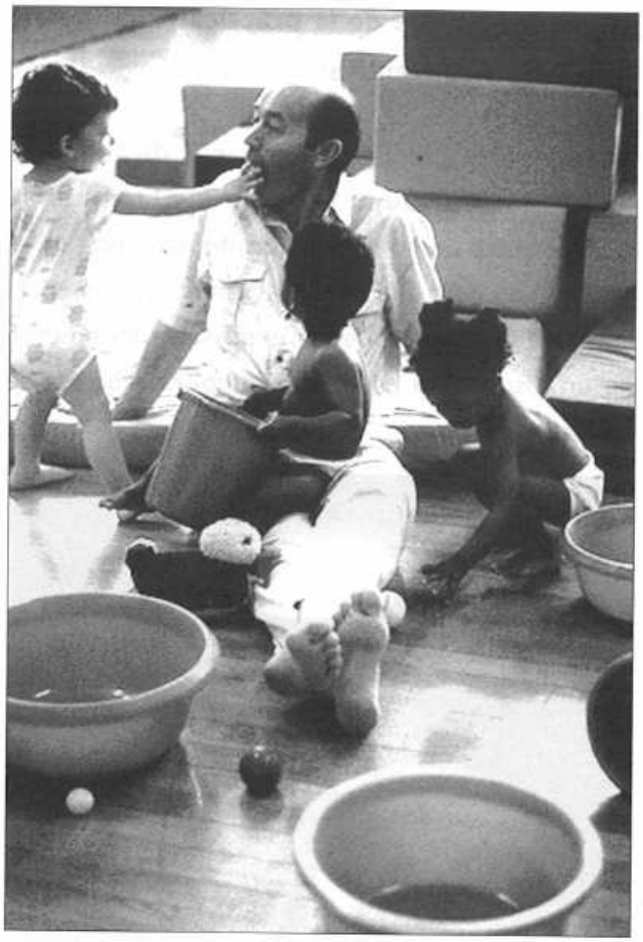
La expresividad motriz del niño plantea el problema del desarrollo de la pulsionalidad motriz originaria en el niño recién nacido, que le permite expresar sus necesidades vitales para sobrevivir. Es a partir de esta energía vital desde donde la madre y el niño interactúan, naciendo, por un lado, las bases de la comunicación a través del placer y la búsqueda de su diálogo tónico-emocional, y, por otra parte, nacen también las primeras representaciones inconscientes que son la fuente de todas las representaciones futuras del niño, que le aseguran una continuidad de la imagen de la madre en su ausencia, así como un sentimiento de continuidad de sí mismo en el origen de la seguridad afectiva.

Los fundamentos de la práctica psicomotriz educativa y preventiva:

A partir del placer de actuar y de jugar, la práctica contribuye a hacer evolucionar la competencia de comunicación de los niños en el grupo. Los niños viven situaciones lúdicas en el curso de las cuales pueden expresarse libremente en un dispositivo espacial y temporal que les da seguridad.



Nosotros facilitamos el placer del movimiento, el placer de descubrir y de crear, el placer del intercambio y de hablar, a partir de todos estos juegos que los niños repiten y que les reaseguran frente a sus angustias, siempre presentes hasta los 7 u 8 años.



Los niños encuentran un adulto que escucha sus emociones que actualizan sus afectos más profundos, que acoge sus producciones simbólicas sin restricción, y que comprende la intensidad de su expresividad motriz, con respecto a su pasado relacional y afectivo. Esta "atención de comprensión" hacia el niño se completa con una tecnicidad de ajuste tónico-emocional en la que el practicante debe formarse.

El practicante valora las producciones del niño, le ayuda a realizarlas, a hacerlas evolucionar, pero siempre sin exigencias. Se interactúa con el niño sin invadirle con proyecciones afectivas. Devuelve una imagen positiva en todas las realizaciones, lo que permite al niño tomar confianza en sí mismo. El niño que obtiene logros puede aceptar más fácilmente las frustraciones que toda socialización-educación impone.

El psicomotricista, con su actitud de prestar atención, favorece la comunicación entre los niños y facilita también un proceso de maduración psicológica; en efecto, el psicomotricista es catalizador de una dinámica de expresión de las emociones y de los fantasmas, a través de diversas actividades lúdicas que, desarrollándose, inducen a cambios tónico-emocionales espectaculares en ciertos niños, que se abren espontáneamente al placer de estar con las otras personas, de comunicar y de crear conjuntamente, y que son capaces de cambiar los comportamientos y las competencias para poder simbolizar.

Resulta evidente que las posibilidades de escucha, de acogida y de comprensión por parte del psicomotricista varían en función de la impronta del grupo, pero, en definitiva, los principios y los objetivos permanecen inalterables: "Comunicación", "creación", "descentración", son siempre las palabras clave de nuestra actividad psicomotriz en el marco educativo.

A propósito de la descentración

El aspecto central del pensamiento infantil de 2 a 7 u 8 años es el egocentrismo. Durante su desarrollo psicológico absorbe las cosas y las personas por identificación; se las apropia y las deforma en función del grado de sus afectos y sus proyecciones inconscientes. Es el periodo del pensamiento mágico. El niño se debe liberar de este egocentrismo que le limita en la adquisición del conocimiento. Pero liberarse no consiste en adquirir nuevos conocimientos de los objetos o de las personas, sino en descentrarse, es decir, en disociar lo que le pertenece a él o al objeto o a la persona. Se trata de una toma de conciencia de lo que pertenece al sujeto y al objeto. La descentración es una ruptura con respecto a la subjetividad; la ganancia es el acceso a la objetividad que abre la vía al pensamiento operatorio.



Alazne, 4 años

Esta ruptura se manifiesta en la sala de práctica psicomotriz por una descentración tónico-emocional: Es por una mínima invasión emocional en las actividades de expresión por lo que facilitamos esta descentración, ayudando al niño a integrar sus emociones en una continuidad de imágenes de acción dibujadas o verbalizadas o escuchadas en un cuento que nosotros contamos al grupo.

La descentración tónico-emocional es la prueba de que el niño ha resuelto sus angustias por una serie variada de juegos de reaseguramiento; es la prueba de que los fantasmas invasores de agresión y de fusión se han disuelto en el placer de crear y de conocer.

Es en este sentido en el que la práctica psicomotriz educativa es plenamente preventiva, pudiéndose insertar en un proyecto más global de ayuda a la maduración psicológica del niño, que es el requisito fundamental que debería ser desarrollado en la educación infantil.

Esto es lo que nosotros defendemos para lograr una mayor armonía en el desarrollo del niño. ■

Jesús M. López Zapatero es licenciado en Educación Física y miembro del Colectivo Pedagógico Adarra. Es profesor de ESO y Ciclo Formativo Superior. Actualmente desarrolla su trabajo en el IES Ricardo Bernardo de Cantabria.

Actividad física y adolescencia

"Pero terminó la niñez y caí en el mundo" (Luis Cernuda).

I - Introducción (adolescencia)

Desde los instantes en que comienza el túnel de la inexorable metamorfosis puberal, se siente una o uno como si se fuera o saliera poco a poco de sí. Es el adiós al cuerpo del infante (adiós a la infancia), ente donde se han desarrollado tantas formas de moverse, pensar y sentir; adiós a cierta inocencia arrogante, cierta seguridad y espontaneidad en manifestaciones y presencias. Un adiós que da la bienvenida a la adolescencia.

Ya se sabe que esto no es fruto de un día, que más bien es un cúmulo de despertares y que sucede aquí de forma distinta que en Uganda, Laponia o Madagascar. Mas no hay pérdida de infancia (ni de casi nada que comporte afectos y seguridad) que no conlleve dolor y crisis.

Aunque hay que pasarla, sentirla y padecerla, bienvenida la crisis, pues desde ella llegará —si crece sana— otra seguridad; *nacerá otro cuerpo de ardiente sexualidad, de músculo significado, de pensamiento más profundo y funcional de las cosas, de afectos distintos*; en definitiva, nacerá otra figura diferente que el tiempo ayudará a reconocer.

Con aquella crisis llegará, también, otro tipo de silencios e intimidades (las primeras soledades con arraigo en el sentimiento); otros deseos, lecturas, amistades; *otra relación bio-anatomo-fisiológica, otro esquema corporal, otra imagen de sí*; otras formas de relación, de sentir, de amar. Y vendrá acompañada (en muchos momentos) de malos humores, cerrazones, transgresiones e, incluso, agresiones. Momentos duros para madres, padres y profesorado.

Y todo lo anterior para que, por fin, desde ese "andamiaje" de experiencias, surja *la identidad* que les personalice ante la adultez.

II - Educación física

Bueno, lo lacónicamente narrado con anterioridad es la idiosincrasia de los sujetos donde se desarrolla la ESO; por supuesto, con la confluencia de otro acervo de circunstancias.

No sé si todo el profesorado del área (y del resto de áreas) es sensible a este pasaje, a esta transición primaria-secundaria, sobre todo en la cotidianidad. No creo que lo sean la mayoría de los centros, cuando, a veces, al no recalar en estos procesos, damos la sensación de dejar al alumnado algo huérfano, al menos en los primeros momentos de dicha transición.

b.1- ¿Qué se le plantea a la Educación Física (EF)?

Pues, en líneas generales, una ayuda para estimular el deseo de crecer y madurar en todos los planos: primordialmente en el motor, pero también (porque debe hacerse a la vez), en el afectivo, intelectual, relacional; y haciéndolo, básicamente, a través de la interacción cuerpo/s movimiento/s.

Se nos plantea que ante este "desequilibrio" natural, no surja el descalabro, la desestructuración, las salidas inadaptadas y no saludables (violentas, pasivas, sedentarias), etc. Se nos plantea ser una ayuda en el fortalecimiento del esquema corporal, en la aceptación de la imagen, en dar seguridad a su "presencia motriz"; también, en darles vías para la sociabilidad, crearles hábitos para mantenerles saludables y corporalmente alegres y desarrollando, a la vez, su autoestima y sentido ético de la vida.

En resumen, una ayuda para cimentar su identidad.



b.2- ¿Y qué podemos hacer en el área para que ese tránsito sea más equilibrado y fértil, para que consiga esos planteamientos?

Apuntaré algunos aspectos que quieren ser significativos (quizá simbólicos) de lo que se puede hacer (de lo que ya se viene haciendo, en muchos casos).

Nos vamos a centrar más en el período de lo que pueden ser los 12-14 años aproximadamente. Veamos.

b.2.1.- Utilización del juego para conocerse, probándose, midiéndose. Formas de juego no muy complejas que les permitan logros de diferente nivel según capacidades; pero que puedan conseguir algo que les afirme y les satisfaga (adquiriendo seguridad individual y relacional). Tampoco tiene por qué ser rígida esa premisa, ya que la aceptación de las limitaciones es una manera interesante de conocerse y "asumirse"; tratando, eso sí, de no culpabilizar, ni desde el plano de nuestro poder, ni desde el académico (evaluación), ni desde el social (grupo); dejando con natural claridad que cada cual llega a su nivel según sus esfuerzos y capacidades.

b.2.2.- Es conveniente hacer abiertas las propuestas de actividades y/o los juegos para que se den *respuestas diferentes*, tanto en creatividad, como de nivel, siendo válidas todas siempre que estén dentro de los presupuestos pedagógicos y didácticos programados. Algunos de los citados presupuestos pueden ser fijos: cierto nivel de exigencia según estadio, el respeto recíproco en todas sus acepciones (no-agresión, no-sumisión, diálogos, escucharse, aceptación de la otra persona, etc.), el esfuerzo cotidiano, etc.; otros dependerían de los objetivos perseguidos, del contexto grupal, etc.

b.2.3.- Propuestas que sean facilitadoras para la consolidación de sus habilidades básicas y el progreso de las específicas: Para que puedan sentirse más seguras y seguros de sí; para que vayan tomando confianza y les disponga al desarrollo y expresión de capacidades motoras con autonomía, sin temor, según posibilidades, salvaguardando salud y relaciones (consigo y con las demás personas).

Por ejemplo, deportes alternativos, predeportes, expresión rítmica y corporal, deportes modificados, destrezas, equilibrios, etc., siempre que respetemos el nivel de complejidad adecuado y lo planteemos de una forma significativa; es decir, con riesgo suficiente para que suponga un salto en su progreso (da cierta motivación la incertidumbre), pero sin separarnos mucho de su "seguridad motriz", para que no surja el rechazo frontal o los bloqueos.

b.2.4.- Propuestas con diversidad de dificultades para que, a ser posible, todo el mundo pueda con la dificultad (recordando que la frustración, de vez en cuando, puede ser buena, sin culpabilidades se ha dicho); con diversificación de actividades para el desarrollo global de su motricidad y para la diversidad de gustos y posibilidades (el programa es variado y amplio, por suerte).

b.2.5.- Manteniendo abierto un clima de comunicación fácil (nuestra área es casi ideal para ello), no exento de cierta firmeza y, a la vez, cierta ter-

nura; donde quepa la protesta, la oposición, sus derechos, siempre con respeto; todo ello tan importante para su identidad: Derecho a oponerse a la autoridad, para reafirmarse, sentirse él o ella, personal, diferente.



En fin, estamos hablando entonces, de fortalecer la identidad en estos primeros años difíciles de la ESO desde la EF. Y esto en esta área, resumiendo, supone: Que se sientan con más ritmo y coordinación, con más dominio de su esquema, más resistentes y veloces; que se vayan reconociendo en este cuerpo, en su entidad; que lo hagan personal, pero también socialmente, con salud y —ni forzosa, ni forzadamente— con alegría.

Que dentro de esa "cultura física" de actitudes, conceptos y procedimientos reforzadora de su identidad, se incluyan también criterios y opiniones para su futura ciudadanía, formada y crítica sobre la amplia cultura que les bombardea diariamente (a veces, muy alienante) en los *mass* media; además del porqué, el cómo, el para qué de lo que se va haciendo.

III - El profesorado

Se comentaba entre líneas, que la EF no tiene por qué ser ni alegre, ni placentera, ni "sublime sin interrupción". Que debe haber momentos duros, evidente: Casi todos los aprendizajes conllevan frustraciones, pérdidas de la "seguridad sabida" y momentos difíciles, para después remontar hacia la fruición por lo conseguido y desde lo conseguido. Esto no es fácilmente aceptado en esta etapa (en ninguna) y aquí el papel del profesorado es básico.

Algo hemos comentado sobre la forma de ser firmes y con ternura a la vez, con autoridad y flexibilidad; pero, por encima de todo, esta edad busca coherencia y honestidad.

Supongo que no es decir nada nuevo si digo que nos perdonan los errores de cotidianidad, si una trabajosa coherencia y una límpida honestidad prevalecen en la larga marcha del curso.

Cuidado con las evaluaciones, con las amenazas, con los chantajes subliminales, con el oculto programa que viene en nuestras costumbres acomodadas... Reflexionemos sobre nuestra actividad, de forma personal y colectiva y sobre nuestro "pequeño poder".

Por último, pienso que el profesorado de EF ha realizado un bonito esfuerzo por el área en la Reforma y por el alumnado difícil en esta etapa. Que no es la adolescencia la mejor edad para esperar agradecimientos (su sensibilidad no está aún preparada); son duros, ellos más que ellas, de pura inseguridad, pero también agradecen si encuentran la ternura y coherencia al lado de la firmeza y tenacidad. Que, muchos días, es duro compartir el tiempo y la relación con esta edad; pero debemos saber esperar, porque del buen trabajo siempre salen frutos (a veces a largo plazo, bien es cierto).

Y, mientras van llegando, a mí me reconforta esta cotidiana lucha con la adolescencia pensando en aquello de Séneca, "la recompensa por la acción virtuosa es haberla realizado".

Salud. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Braconier, A. (1991). *"De la infancia a la adolescencia"*. París. Urano Ediciones.

Cuadernos de Pedagogía nº 282 (1999). Monográfico *"De primaria a secundaria"*. *Funes J. "El desarrollo evolutivo de los chicos y las chicas"*.

Díaz, G. Hillert, R. (1998). *"El tren de los adolescentes"*. Buenos Aires. Lumen/Humanitas.

M.E.C. (1992). *"Secundaria Obligatoria: Educación Física"*.

Savater, F. (1991). *"Ética para Amador"*. Editorial Ariel.

Miguel Á. Domínguez Sevillano es profesor titular de Expresión Corporal de la Escuela del Profesorado de EGB de Bilbao. Es formador reconocido por la Asociación Europea de Escuelas de Formación en la Práctica Psicomotriz y fundador de la Escuela de Psicomotricidad de Bergara.

La observación: "¡Huy! ¡Si Pablo habla!"

"Pido a Dios que me dé valor para cambiar lo que puede cambiarse, fuerzas para aceptar lo que no puede cambiarse y sabiduría para distinguir lo uno de lo otro" (Marco Aurelio).

Esos locos bajitos están a punto de entrar en la sala de psicomotricidad; tienen señalado en su calendario de actividades como el día rojo (¿tendrá connotaciones políticas?). Vienen felices, casi todos; se percibe en su expresividad; saben que van a jugar. Ello es lo más serio e importante que puedan desear y esperar. Anticipan, recreando en su imaginación y fantasía sus experiencias de placer. ¿También de displacer?

Una torre de babel se presenta, como de costumbre, delante de la mirada del psicomotricista. Por cierto, este educador hace tiempo que anda ronroneando en su interior, porque no tiene claros los proyectos para la próxima sesión; percibe que en muchas ocasiones no sabe cómo intervenir. Sus análisis de lo sucedido son confusos y dispersos, y para colmo, en su casa su hija le pone en aprietos. En esta mirada sobre sí mismo le ayuda algún compañero devolviéndole amistosamente algún espejo en el que reflejarse, hechos terapéuticos cotidianos (una palabra amable, una conversación íntima, un mensaje de realidad...), pequeñas-grandes crisis por su manera de ser... Está efectuando una observación sobre sí mismo, primera condición para poder observar a los otros.

Hace un mes que no para de llover en Bilbao. Los niños se muestran impulsivos. ¡Qué revueltos están! (tengo que tener en cuenta esto de la lluvia; ¡bueno, y otras cosas!). Imanol hace tres semanas que ha tenido un hermanito —nació con el rumor melancólico de la lluvia— y su lenguaje se ha vuelto más infantil: parece un bebé. Pablo continúa sumido en su silencio. ¿Será porque es seismesino? Mikel sigue con sus manifestaciones de "hombrecito": No sabe, no puede, no quiere jugar; su rostro denota displacer salvo cuando construye. Andoni parece que evoluciona; ya puede esperar, con la condición de que después de la espera satisfagan su deseo.

¡Todo es tan sencillo y complejo a la vez! El psicomotricista, ¿se abruma?, ¿se interroga?, ¿se cuestiona? Así es; la claridad aparece en el transcurso

del proceso y este proceso es largo, denso, lleno de momentos y zonas oscuras y otros espacios de certidumbre y clarividencia.

La cuestión que se nos presenta será cómo seleccionar herramientas útiles que nos ayuden a encontrar la claridad en el proceso y, como consecuencia, ayudar y posibilitar la maduración psicológica del niño. Sin lugar a dudas, una de estas herramientas es la **observación**. Para observar sería deseable ir diseñando, ampliando, comprendiendo e integrando un mapa que nos ofrezca puntos de referencia en que apoyarnos. Este mapa podría elaborarse así:

1.- Comprensión y referencias teóricas del niño en consonancia con las diferentes fases que recorre en su itinerario de maduración.

2.- Unos parámetros relativamente objetivables que nos facilitarán un conocimiento del niño y atenuarán nuestras proyecciones afectivas (sus relaciones con el objeto, el espacio, el tiempo, con los demás y su propio cuerpo).

3.- La búsqueda de indicios, pistas, que van conformando a pinceladas una fotografía del grupo de niños y de cada uno de ellos en particular y que, evidentemente, están relacionados con la comprensión teórica y con los parámetros; también con nuestra experiencia, sensibilidad, ajuste e intuición (placer, displacer, soledad, mirada, control del miedo, abandono en la caída, aparecer, desaparecer, construir, destruir...).

4.- El discurso de la sesión. Conjuntamente al registro y análisis de los parámetros e indicios, otro elemento valioso de la observación es el discurso de la sesión. Se refiere a la temática general sobre la que se centra el niño. Mientras que los parámetros e indicios nos indican "cómo lo dice", el discurso se corresponde a lo que "el niño dice". El discurso es el argumento de la sesión.

5.- La utilización de estos cuatro apartados anteriores podría posibilitarnos la elaboración de estrategias de intervención: canalizamos, orientamos, interactuamos. ¿Se produce acción-transformación? ¿El niño evoluciona? ¿Anticipa para vivir su experiencia necesaria?



¿Podemos observar a todos los niños en práctica psicomotriz? Sí y no. Existe un dispositivo espacial y temporal donde el niño se puede manifestar, unos lugares que puede investir a su gusto en función de su edad y maduración (un lugar para la expresividad motriz, otro lugar para la expresividad plástica y unos materiales que facilitan, contienen, orientan y dan sentido a lo que el niño necesita vivir y decir). Siempre

estamos con los niños. A veces no estamos cerca corporalmente pero les contenemos, comprendemos, animamos, reconocemos, les reenviamos un espejo de placer, les frustramos a través de la mirada, el gesto y la palabra; en otras ocasiones nos implicamos, pero poco tiempo; nos necesitan todos. En cualquier caso ellos realizan conquistas, viven una dinámica de placer; ello les permite aventurarse en la acción porque el dispositivo se lo permite. ¿Viven su autonomía? ¿Es posible aceptar que a veces no nos necesitan? No obstante, hay que matizar que es un logro para el educador ampliar su visión periférica. ¿Cómo? No teniendo ansiedad pedagógica, retirándose prudentemente, siendo flexible, empático y tolerante y encontrando (intentando encontrar) una calma que le permitirá una mayor capacidad de observación y, consecuentemente, intervenciones ajustadas.

... Hace tiempo, hace ya mucho tiempo, a una niña, que debía ser muy resistente al dolor, le cayó un banco sueco encima de un dedo. Quizás no lo creáis pero no se quejó. El psicomotricista elaboró en un solo día una hipótesis, casi un veredicto: "Niña inhibida, solitaria, sin ninguna implicación afectiva ni con los otros, ni con los objetos, rozando la patología". La uña se le puso negra y poquito a poco se le cayó. Era una niña abierta, dinámica, absolutamente normal...

A veces en Bilbao sale el sol. Los niños van al patio y se dedican a sus entretenimientos favoritos. Ello les calma, pero mira por dónde se acercan las vacaciones de Navidad: "Pediré esto, me traerán lo otro". ¿Qué será mejor? ¿Lluvia e interior o sol y "Olentzero"? (especie de Papá Nöel)...

Nuestros locos bajitos están afanados e inmersos en multitud de enredos; el psicomotricista observa y espera que le necesiten. El niño, y también el adulto, sólo cambia a partir de lo que él es y de la aceptación de lo que es. Si no hay identidad y reconocimiento de identidad no hay evolución. Pero para ello la identidad tiene que poder decirse; para que las identidades puedan decirse, el grupo-clase tiene que evaporarse en favor de la emergencia de lo que cada niño necesita decir. El marco, la actividad espontánea, lo permite y propicia la observación de lo que realmente precisa vivir y expresar.

... Pablo malvivía dentro de su piel. Quizás el tiempo que permaneció en la incubadora le afectó. No existió un diálogo tónico-emocional cuando lo requería con su madre. ¿Vivía una angustia de pérdida, de abandono? ¿Qué huellas, qué trazos se habían instalado en él?

¿Qué observábamos? Estaba siempre situado en el espacio de construcción; ningún placer en el movimiento, ningún placer en actuar, un refugio. No existía exploración; permanecía solo; utilizaba únicamente un objeto: las maderas de forma estereotipada; una repetición sin placer; no otorgaba ningún significado afectivo al objeto. Con el adulto, ninguna relación salvo para rechazarlo. Ningún proceso de transformación interno, en lo referente a lo sensorial o tónico-emocional, así como tampoco externo con las personas, el espacio y el material.

¿A qué indicios hacer referencia? Su cuerpo estaba tenso, rígido, nunca sonreía y, sobre todo, nunca había

hablado. La cabeza inclinada, instalado en un rincón, indiferente; ninguna pista que presupusiera maduración salvo que destruía.

¿Su discurso? "Estoy solo, a veces destruyo y si alguien se me acerca lo rechazo".

¿Era un niño para terapia? Decidimos que no. Nos pareció que necesitaba una figura de apego y otros niños. Durante tres meses, con mucha prudencia realizamos breves acercamientos; sonreíamos cuando destruía (él destruía, nosotros reconstruíamos), dispersaba las maderas; en ocasiones, muy pocas, vació y llenó un recipiente con las mencionadas maderas; esbozó ligerísimamente un rictus de sonrisa. Apareció un cochecito, que siempre traía a partir del segundo mes. ¿Un objeto transaccional? ¿Lo invistió de afecto? Le construimos una autopista. Muy, muy lentamente avanzó por ella; tres pasos adelante, dos para atrás; al final de la autopista, un montón de bloques de goma espuma. Al quinto mes cayó en ellos con su cochecito; se sorprendió y nosotros también; ambas partes nos emocionamos y distendió el gesto: Encontró (o ya había empezado a encontrar) una **dinámica de placer**. Tres semanas después abandonó el coche y pudo progresar en la conquista del mundo exterior y aventurarse en la **acción**, produciéndose muy lentamente la **transformación**: disfrutó de girar, desequilibrarse, caerse y abandonarse. Podemos pensar que vivió esta transformación como una unidad de placer que le empezó a proporcionar un continente psíquico, una representación de sí y una imagen de sí.

Junto con una sonrisa amplia **apareció la palabra**. Dos gemelos muy traviesos dijeron el doce de mayo: "¡Huy! ¡Si Pablo habla!"

Al año siguiente proyectó esta unidad en representaciones espaciales, elaboraba construcciones de casas, parloteaba, destruía y reconstruía con placer, subía espalderas, se escondía, saltaba, defendía sus bloques, pintaba... Y encontró un amigo al que en la "parada" daba golpecitos en el cogote. En ocasiones, todavía vemos a Pablo por el barrio. ¡Qué difícil ser profesor y amigo! No obstante, nos permitimos el placer, la humanidad de darnos un beso porque nos apetece. ■



Mikel Zubiri es psiquiatra y psicoanalista. En la actualidad ocupa la presidencia de la Sociedad Iberoamericana de Estudios Psicosomáticos.
Esta entrevista le fue realizada por Miguel Á. Domínguez Sevillano para Cuadernos de Psicomotricidad el día 31 de marzo de 2000.

Mikel Zubiri

Actualmente son muchas las corrientes de pensamiento en torno al Psicoanálisis. ¿Podrías situarte en alguna de estas direcciones?

Sí; mi filiación psicoanalítica es la Internacional de Psicoanálisis que fundó Freud. Dentro de las diferentes corrientes en la Internacional Psicoanalítica está la corriente freudiana, y yo me ubico en lo que se considera la línea psicoanalítica de París. Parte de mi formación es en la Sociedad Psicoanalítica de Madrid y otra parte con profesores de la Sociedad Psicoanalítica de París.

¿Se podría ubicar en una línea ortodoxa o heterodoxa, es decir, responde a los postulados iniciales freudianos o ha habido toda una evolución metodológica, de intervención?

Es ortodoxa en el sentido de que se apoya en la obra de Freud, pero hay una evolución de muchísimos autores posteriores; de hecho, lo que yo creo que más represento, que es la Psicosomática, es una evolución posterior de lo que hoy se considera la Escuela de París.

¿En esa Escuela de París hay algún autor fundamental que os haya influido?

Hay un autor fundamental que es el primer creador de este pensamiento. El líder de este movimiento fue Pierre Marty, que ya falleció, y alrededor de él hay un grupo inicial de gente que participó en esa aventura, como son Michel Fain, Leon Kreisler, y otra serie de autores.

Te has manifestado en alguna ocasión en estos términos: "La Psicosomática es la gran olvidada de la Medicina". ¿A qué crees que es debido?

La Medicina siempre ha hablado de la Psicosomática, pero de una forma imprecisa y ambigua y sin concretar durante años; psicosomático era lo de origen des-

conocido. Afortunadamente cada vez hay menos enfermedades de origen desconocido; cada vez se va encontrado más lo que en medicina se llama la etiología; cada vez existe mayor precisión. Lo que pasa es que cuando yo digo que la psicosomática es la olvidada, me refiero a que se imparten una serie de temas en la Facultad de Medicina pero luego, fuera de ella, se olvida como materia, es decir, en la formación de los médicos internos residentes se tocan muchísimos aspectos y se vuelve hacia una medicina estrictamente biológica.

"Creo que la medicina tiene que evolucionar hacia la multidisciplinariedad, que en los equipos alguien se encargue de la Psicosomática, de la parte subjetiva del paciente"

Es decir, que el médico tiende a no considerar la parte psicológica del ser humano y las consecuencias que ella puede acarrear. ¿Es esto lo que quieres decir?

Sí. Yo creo que los antiguos médicos de cabecera tenían en cuenta los aspectos, diríamos, personales del enfermo; más que psicológicos me gusta decir personales y, en cambio, la medicina moderna tiende a reducir estos aspectos personales, o mejor subjetivos, de la vivencia del enfermo y tiende un poco a olvidarlos en aras de mejores diagnósticos, más precisos; un poco toda la maquinaria médica tiende a pequeños detalles olvidándose un poco del aspecto subjetivo y general. Yo creo que la medicina tiene que evolucionar hacia la multidisciplinariedad, es decir, que en los equipos alguien se encargue de la Psicosomática, de la parte subjetiva del paciente.

En este sentido de la persona como ser psicosomático, se puede uno interrogar acerca de qué es antes: el huevo o la gallina; me explicaré: ¿Sitúas el punto de partida en la psique o en el soma?

Es que para mí no se puede separar. Psique y soma evolucionan en cada individuo conjuntamente; de hecho, evolucionan paralelamente (así lo indica la antropología moderna), y luego evoluciona en cada recién nacido, y ciertos funcionamientos mentales corresponden a ciertos funcionamientos somáticos y, de hecho, yo pienso que el psiquismo es el gerente de un cuerpo, el psiquismo es cuerpo de alguna manera, es como una parte, una entidad psíquica que el cuerpo genera.

En el ámbito familiar es habitual concebir la primera infancia como una preparación para después; la escuela va comprendiendo la importancia de esta etapa en la vida del ser humano. En otros medios existe la convicción de que la personalidad del sujeto se conforma entre los cero, tres, cinco años. Autores como Winnicott, Melanie Klein, Anna Freud le conceden suma importancia a estas edades. ¿Cuál es tu posición al respecto y si de algún modo contemplas la prevención en la infancia como algo que considerar en el proceso de maduración del niño?

Yo creo que toda la evolución es importante; lo que pasa es que hay un aspecto estructural, es decir, de constitución de la personalidad que, podríamos decir, se gestiona en la primera infancia; ante unos acontecimientos vitales se gestiona de forma predominantemente síquica, es decir, en términos de representaciones y fantasías, lo cual permite que se gestione también en forma de palabras, y esto se funda en la más tierna infancia; para los tres años podríamos decir si el individuo va a funcionar con un funcionamiento mental rico; si sus familiares, fundamentalmente la madre y en segundo lugar el padre, han conseguido que este individuo entre en una vía de desarrollo mental.



¿Estás hablando de representaciones mentales?

Mentales significa que el individuo puede representar. Asimismo, puede representar el mundo que le ha tocado vivir; hay otras formas de vivir no mentales por ejemplo, más cerca de la acción corporal. Toda la patología de los niños movidos, inquietos, etc., que se balancean más hacia la acción y otros que se inclinan hacia la reflexión salvando que en los niños la acción siempre es muy importante, pero hay una acción con pensamiento y otra acción sin...

Piaget dice que en el niño "el pensamiento es acción". Esta acción, cargada de psiquismo, es fundamentalmente puesta en escena a través del cuerpo. Desde tu posición de psicoanalista y pensando en la clínica, ¿cómo sitúas la intervención del profesional de la infancia estando ahí las raíces de la psicosomática?

Yo no creo que el pensamiento es acción; el niño pequeño para pensar tiene que actuar, es decir, el pensamiento que está teniendo en ese momento lo está jugando, dibujando, dramatizando; pero existe otro tipo de acción que no está sostenida por el pensamiento en estos términos; está sostenida por actividades del inconsciente; especifico: Existe un síndrome que se llama síndrome del comportamiento vacío, que es un movimiento constante...

¿Te refieres a la inestabilidad?

Pero es que la inestabilidad puede ser temporal, en momentos críticos; en el comportamiento vacío son niños que se corresponden con determinadas estructuras familiares en las que el comportamiento no tiene sentido; es como una especie de búsqueda del reposo, en la medida en que se están cansando, están tranquilos; están intranquilos porque hay una activi-

dad mental que ellos son incapaces de gestionar.

¿Se podría decir que cuando estos niños se paran entran en un estado cercano a la depresión?

No; a la angustia. En cuanto se paran entran en un estado de angustia difusa; entonces es a través de la descarga motora como pueden eliminarla, mantenerse bien, es decir, están tranquilos mientras están activos y están intranquilos en cuanto paran.

"El trabajo con los niños me parece que consiste en ayudarles a conocerse a sí mismos y a convivir con ese sí mismo"

¿Están los profesionales de la infancia preparados para atenuar sus proyecciones y asumir las que dirigen hacia su persona?

No sé si entiendo muy bien la pregunta. El trabajo fundamental con los niños me parece que consiste en ayudarles a conocerse a sí mismos y a convivir con ese sí mismo. Me llama la atención la cantidad de horas extraescolares; para mí lo importante es que adquieran muchas habilidades. Las pretensiones de los padres son mayores que nunca, se les presiona mucho y no se tiene en cuenta el que el niño aprenda a convivir consigo mismo y a obtener un cierto equilibrio y satisfacción en la vida.

¿Qué te sugiere el pensamiento de que la vida del ser humano es una permanente dialéctica entre el deseo de fusión, apego y el deseo de exploración y conquista del mundo exterior? ¿Es posible armonizar ambos deseos?

Supongo que sí, supongo que la fusión muy matizada, muy intermediada por el funcionamiento mental para no caerse en el abismo de la fusión, porque la gran fusión es una pérdida de identidad. Yo creo que es lo que la gente consigue a través de sus relaciones de pareja, sus relaciones sexuales, digo muy matizada por la conflictiva edípica, lo cual permite que sea matizada por el funcionamiento mental. Es una fusión relativa, ya que la fusión de verdad es la fusión sicótica en la cual el individuo se pierde, o la fusión infantil donde el niño vive experiencias de fusión importantes, pero una vez que se ha establecido el proceso de separación es un retorno a un cierto sentimiento de fusión. Mira, yo creo que el dormir del ser humano tiene mucho que ver con el objeto: Dormir es como si uno volviera al regazo de la madre; se abandona en ese regazo porque es un espacio protegido; se recupera de su desgaste psíquico y físico. Hay un autor francés, Michel Fain, que habla del sueño reparador como un abandono en la regresión hacia la infancia, regresión en la que uno se abisma pero no se pierde, estando al fondo la experiencia del regazo de la madre.

Comprendido. ¿Y el deseo de conquista y exploración?

Supongo que esta pregunta está relacionada con el trabajo con niños, que es donde este deseo se presenta como más claro.


José A. Pérez González

Bueno, nosotros decimos pulsión de dominio...

No es lo mismo; pulsión de dominio es dominar también al otro; es un concepto freudiano: poseer al objeto. Yo creo que la pulsión de exploración tiene que ver con la curiosidad enorme del niño, que es la base del pensamiento científico. No es patrimonio exclusivamente del niño. A los científicos les acompaña este deseo toda la vida y es base también de la creación artística. La libido tiene un aspecto que es estrictamente sexual y un aspecto que nosotros llamamos sexual-mental, que es la búsqueda del placer a través de la actividad mental; es la creación y al final es la sublimación. Ello es lo que nos lleva a conocer el mundo.

De alguna manera ya has contestado a la siguiente pregunta que era si la comunicación y la creatividad atenúan los malestares de la persona.

Claro; la creación es fundamental. La comunicación es la necesidad de estar con los demás. Los seres humanos no podemos ser seres absolutamente independientes; la identidad del sujeto siempre está relacionada con el tipo de objetos que tenga. Uno es uno en la medida que ha tenido una serie de objetos en la infancia, y a lo largo de la vida le influencian los objetos; aunque va siendo menor, siempre va a haber una influencia del objeto para ser sujeto. La metáfora podría ser la de Robinson Crusoe que buscó a Viernes porque necesitaba a alguien con quien comunicarse para ser él mismo.

¿Es necesaria una cierta dosis de narcisismo?

Sí; claro. Lo que nosotros, los psicoanalistas, llamamos narcisismo secundario porque el narcisismo primario es en realidad un fenómeno infantil. Narcisismo es el amor a uno mismo. Una dosis de egoísmo, en términos coloquiales, es necesaria para vivir; sin narcisismo se enferma; el narcisismo nos protege de los avatares de la vida.

¿Te refieres a autoestima?

La autoestima es narcisismo secundario.

La cura del paciente, niño o adulto, se produce a través de una interacción con el psicoanalista. Posiblemente, sean muchos los factores que considerar; no obstante, si tuvieras que poner el énfasis en alguno, ¿por cuál o cuáles te decantarías?

Es difícil contestar, ya que has metido por un agujerito todo el psicoanálisis. No obstante, te contestaré indirectamente: El otro día en un debate donde había gente de diferentes tendencias, me llamó la atención cómo algunos psicoanalistas, en términos coloquiales, están totalmente "pringados"; viven lo que vive el paciente y lo importante es el fenómeno transferencial y contratransferencial. Te afecta lo que le afecta, pero a la vez se puede observar. Es una especie de equidistancia.

¿Estás hablando del cerca-lejos?

Estoy hablando de que estás lo suficientemente cerca para que te afecten las cosas pero que, a la vez, estás lo suficientemente fuera para poder observar y comprender lo que está ocurriendo en una relativa neutralidad. En ocasiones he observado que no se ve al terapeuta por dónde anda.

¿Estás hablando de implicación?

Si; por eso he dicho la palabra "pringado", en ese sentido.

¿Haces referencia a matices como escucha, empatía, ajuste?

Sí; implicarse es eso, "pringarse" es eso. A veces se ve a gente salida de la Universidad que quiere hacer de psicoanalista y no sabe mantener la distancia; se convierten en una especie de confidente, de asesor, y no sabe mantener la neutralidad propia del terapeuta.

¿Podríamos hablar de continente, alguien que estructura al otro?

Yo no creo que nosotros estructuramos al otro; nosotros le ayudamos a encontrar en él lo que de estructurante tiene. Con los acontecimientos de la vida, a veces las personas pierden sus propios referentes, por su propia conflictividad interna. Al final, conseguimos que la persona encuentre en sí misma ciertas capacidades que están dañadas por sus propios conflictos.

Para terminar, ¿socialmente acudir al psicoanalista psiquiatra ha dejado de ser un tabú, algo que ocultar?

Depende de la clase social y me refiero particularmente al nivel cultural. En los medios culturales altos es relativamente bien aceptado. En tanto en cuanto más bajo es el nivel cultural, más es considerado como un tabú.

Muchas gracias. ■

Marcelino Vaca Escribano, que desarrolló un gran trabajo en el campo de la psicomotricidad en el País Vasco, es actualmente catedrático de la Escuela Universitaria de Educación de Palencia.

De los estudios de Educación Física a las teorías y prácticas de la Psicomotricidad para satisfacer el deseo de conocer y saber desarrollar el potencial educativo del cuerpo y el movimiento

Creo que fui estudiante de Educación Física, principalmente, por mis andanzas con el balonmano mientras cursaba el bachillerato. Curiosamente, la práctica de este deporte me había librado en más de una ocasión de acompañar a mis compañeros a la tabla de gimnasia, parte fundamental por entonces de las clases de Educación Físico-Deportiva. Además de Educación Física estudié Magisterio, el del Plan 67, aquel en el que las prácticas de enseñanza en centros escolares duraban todo el último curso. Mi primer contacto con la palabra Psicomotricidad fue a través de la lectura de la Revista Education Physique Sport, que en aquellos años dedicaba unas páginas a la presentación de teorías y prácticas sobre cómo se entendía esta corriente de la Educación Física en Francia. Angel Mayoral, uno de nuestros profesores, organizó un seminario en el que se leían y discutían los textos que recogíamos principalmente de la revista mencionada. Hice las prácticas de Magisterio en un centro de niños, pero en la escuela de al lado, en la de niñas, impartía clase una maestra de párvulos, Rosa María, que conocía y desarrollaba métodos como el Bon Depart, de la que me hice un asiduo observador participante de su trabajo con las niñas.

Los estudios de Educación Física en el final de los sesenta y comienzos de los setenta trataban de innovar en el mundo de los deportes y el de los sistemas de entrenamiento, que Zatopek había puesto de moda. Las habituales Gimnasia Sueca y Alemana fueron dando paso a los planteamientos de la Gimnasia Natural Austríaca, que el extraordinario G. Smith introdujo en nuestro país a finales de los sesenta y que supu-

so toda una renovación en algunos de los profesores que nos daban clase. Pero con respecto a lo extraescolar, fuera de programa, y en aquellos años había un fuerte interés por todo lo que estuviera fuera de programa, íbamos conociendo nuevos métodos y los que, como yo, parecíamos abocados a trabajar en la EGB, nos fuimos adentrando en la revista de la UNESCO, en los planteamientos de la escuela activa, en los movimientos de base de maestros... que tenían ese gusto un tanto clandestino, romántico y apasionante que se respiraba en la segunda parte de la década de los setenta.

La Psicomotricidad era, como afirmaba Le Boulch, esa asignatura básica que había que añadir a la lectura, la escritura y el cálculo. Traté de desentrañar su significado a lo largo de los años en los que fui maestro de enseñanza primaria. Pero si bien tenía interés por la Psicomotricidad y por que en mis clases no se diera lo que Luc Boltanski denomina "cultura somática" y que, según Varela (1991, 229), trata del moldeamiento sufrido por los cuerpos en nombre de una buena educación..., he de confesar que también me atraparon los procesos en los que el alumnado construía aprendizajes sobre lectura, escritura, conversación, cálculo... El interés por las materias, con ser importante, iba perdiendo fuerza frente al interés por el sujeto que aprende.

Después de un paso por la "Psicomotricidad de Faltas", aquella que de forma magistral refleja el libro de Picq y Vayer: Educación Psicomotriz y Retraso Mental en el que puede verse un balance psicomotor y una propuesta de actividades motrices para compensar las dificultades detectadas en lateralidad, percepción espacial, equilibrio, etc., conocimos la Educación Vivenciada y a sus autores: A. Lapierre y B. Aucouturier. Pasamos juntos una década; creo que muy fructífera. Digo pasamos, porque las relaciones con estos profesores franceses no fueron personales sino a través de un colectivo: primero el seminario mencionado de Madrid y después, aunque durante algún tiempo funcionaron de forma paralela, con otro seminario adscrito al Movimiento de Renovación Pedagógica ADARRA de Bilbao. Pusimos en práctica las ideas y estrategias que explicaban en los tres libros que forman la Educación Vivenciada; nos entusiasmamos con los descubrimientos que anunciaban en uno de ellos, Los Contrastes, y, más concretamente, con las explicaciones que daban a la expresión "Actividad Motriz Espontánea". Asistimos a los cursos que ellos impartían tanto en España como fuera; formamos parte de sus primeras asociaciones internacionales; les propusimos actividades de formación que ellos consideraban originales, pero a las que se resistían: Queríamos que vinieran para hacer de observadores externos de nuestras prácticas

con los escolares; reclamábamos su presencia para que observaran nuestro trabajo y escucharan nuestras ideas y justificaciones, para que después opinaran.



Sólo lo conseguimos en dos ocasiones. Para nosotros la Psicomotricidad pasaba por el trabajo que estábamos desarrollando, no era algo con entidad propia, no queríamos dedicarnos a la Psicomotricidad, queríamos que nuestra misión de maestros mejorara y era aquí donde veíamos, donde seguimos viendo el sentido de la Psicomotricidad.

El Seminario de Psicomotricidad de ADARRA estaba formado por maestros y maestras que trabajábamos en ikastolas y escuelas públicas con niños y niñas entre 2 y 8 años. Hoy diríamos que éramos profesores del Segundo Ciclo de Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria.

La Psicomotricidad nos ayudó a entender y atender el ámbito corporal dentro de los tiempos y espacios escolares, algo sobre lo que hemos teorizado bajo el título: "Visión ecológica sobre el tratamiento pedagógico de lo corporal" y que seguimos revisando en nuestras tareas de formación del profesorado. Estas reflexiones nos llevaron a proponer, entre otras cosas, un horario que no sólo tuviera en cuenta las materias escolares, sino también una estructura sensible con los intereses, deseos y necesidades de los escolares, algo que ha tenido una importante repercusión a juzgar por lo que se ha escrito sobre ello y por los contextos en los que han surgido estas publicaciones:

Castro, M. y Otras (1992). *Outras aulas outra escola.* Edicións Xerais de Galicia. Vigo - Pontevedra.

González, M.A. (Cord) (1995). *Unidades didácticas de Educación Física de Primer Ciclo.* Seminario Psicomotricidad CREA. Málaga.

Ziarsolo, A. y Otros (1994). *Materiales curriculares para el periodo 3-8 años.* Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.

Ziarsolo, Z. y Otros (1995). *Materiales curriculares 3-8 años*, Nº5. Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Vitoria.

La Psicomotricidad nos ayuda a identificar aquello que debería ser motivo de enseñanza-aprendizaje con referencias al cuerpo y su motilidad, a argumentar su porqué y para qué, algo sobre lo que hemos escrito en diferentes ocasiones:

Vaca escribano, M. (1996b). *"¿Qué enseñar que merezca la pena en Educación Física en Educación Primaria?"* Revista de Educación. MEC. Madrid.

Vaca escribano, M. (1999c). *"Propuesta curricular para el área de Educación Física en Educación Primaria"*. Iv jornadas de educación física escolar. Repensar teorías. Analizar prácticas. Palencia 6, 7 y 8 de Septiembre de 1999.

La Psicomotricidad nos da pautas de cómo deberían establecerse los procesos de programación, desarrollo y evaluación en sus diferentes niveles de concreción. En relación con el tercero, es decir en el ámbito de las unidades didácticas, publicamos:

(1996a). *La Educación física en la práctica en educación Primaria*. Asociación Cuerpo, Educación y Motricidad. Palencia.

La Psicomotricidad nos ha permitido comprender cómo y hasta qué punto la actividad motriz moviliza y desarrolla competencias no sólo motrices, sino también de equilibrio personal, de inserción social, cognitivas y lingüísticas.

La Psicomotricidad, en suma, nos ha ayudado a entender la educación como un oficio dedicado a despertar, ayudar al desarrollo y facilitar la construcción de conocimientos por parte del alumnado. ■



"En la colchoneta".
Tatiana, 4 años

José María Blanco es médico y escritor.

Acerca de niños, adultos... y utopías...

Amar no es tanto "amar", como dejarse amar.
Educar a un niño no es tanto "educarle" como dejarse educar por él.

La verdadera y genuina acción parte siempre paradójicamente, de una capacidad para ser receptivo y dejarse preñar por la inspiración.

El elemento femenino de la "pasividad" no tiene mucha popularidad en el contexto de una sociedad patológicamente inclinada a la acción por la acción, y a la obtención de "resultados" tangibles a corto plazo. Es como si a las cosas se les obligase a nacer directamente, sin pasar por las obligadas fases de la concepción y el embarazo.

No obstante, las **Leyes de la Vida** están ahí. Se pueden ignorar y negar, pero nadie puede evitar sufrir las consecuencias de su incumplimiento.

El racionalismo a ultranza de la "ciencia oficial" a este respecto, ralla en el colmo de la puerilidad: Para ella, si una cosa no se "ve", no existe; y sólo cuando se consigue inventar un aparato con el que poder "verla", entonces comienza a existir.

Esta enfermiza arrogancia ha partido literalmente en dos nuestra forma de percibir y experimentar la vida, y ha dado origen a la paradoja de las paradojas en la que actualmente se debate nuestra vida cotidiana: cuanto más comodidad externa, más insatisfacción interna; cuanto más progreso tecnológico, más pérdida de libertad interior, más alienación sicológica, más miedo...

La cibernética ha matado el alma... La informática ha conseguido crear una red de comunicación instantánea... Sí, podemos hablarnos ahora sin límites de distancia ni tiempo, pero **seguimos sin tener nada realmente significativo que decirnos**. Por mucho Internet que exista, normalmente, una vez hechos los superficiales comentarios sobre el tiempo, se nos acaban los temas.

... ...

Un niño... Un niño... ¡Dios mío! ... Pero, ¡qué adul-

to puede saber lo que es un niño, cuando su alma (la del adulto) ha sido despojada de todos los elementos de inocencia y espontaneidad que algún día formaron también parte de su ADN!

Y sin embargo, seguimos con la concienzuda pretensión de "convertirlos en adultos" a cualquier precio, es decir de despojarles de lo que nosotros fuimos a su vez despojados. ¡Si al menos y paralelamente nosotros nos dejáramos transformar en niños por ellos!

Honestamente, la palabra "educación", en la práctica se ha convertido en sinónimo de castración. No es poco el coraje y la sinceridad que hacen falta para poder admitir sin tapujos esta evidencia.

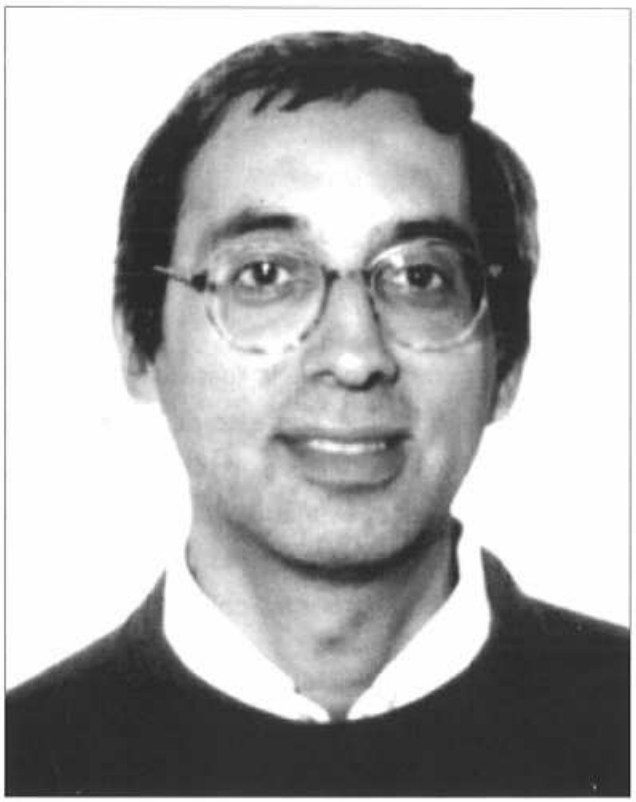
Pero las convenciones sociales siguen creyendo ciegamente que capturar a un jilguero, meterlo en una jaula y entrenarlo para ganar concursos de canto, es hacer una gran obra en favor del progreso y la felicidad, (jamás nadie ha preguntado al jilguero qué piensa al respecto).

¡¿Comparar una escuela actual con una jaula?!... ¡Qué atrevimiento!... ¡Qué exageración!...

Son pocos, muy pocos aún los despiertos, que no han caído bajo los efectos hipnóticos de la morfina de la propaganda oficial...

Y sin embargo, la Verdad sigue siendo una y siempre la misma, y no depende para nada de opiniones personales ni de votaciones democráticas.

Los políticos y muchos que no somos políticos todavía seguimos creyendo que la ley de la gravedad podría ser derogada por una votación mayoritaria en el parlamento. Esto no es ni siquiera vanidad, sino pura demencia senil (eso sí, "democrática").



José María Blanco

... ...

¿Qué hacemos entonces con todo este "cacao"? ... O, para ser más específicos, ¿qué hacemos con nuestros niños?

Seamos humildes y preguntémonos mejor: qué hacemos con nosotros mismos. Pues si no somos capaces de sacarnos **el corazón** del pecho y ponerlo encima de la mesa, antes de comenzar cualquiera de nuestros debates, apenas si seguiremos cacareando más y más opiniones... eso sí, con solemnidad de micrófono abierto y la ilusoria y arrogante sensación de que estamos arreglando el mundo.

... Pero ¿qué es eso de sacarse el corazón del pecho...?

¡Buena pregunta! Pero no creáis que voy a caer en la trampa de contestarla, pues en eso estriba el hecho de ser una buena pregunta: En que no tiene más respuesta que la que cada uno consiga darse a sí mismo.

... ...

Y, sin embargo, no estamos solos en esto. Hay Algo... Algo... Quizás unos le llamen Amor... Otros, Vida... Otros, Dios... Otros, Alma... Otros, Intuición... Otros, Magia... Otros, Espíritu... Etc. Algo, aparentemente oculto, camuflado en el engranaje de nuestro ADN, que puede contestarla, o mejor dicho, que ya la ha contestado... El problema reside únicamente en nuestra honestidad y nuestra capacidad de escucha.

Creo que fue Aldous Huxley el que dijo que esta sociedad es "la organización del desamor". Según esto tenemos, pues, dos opciones: El seguir "organizándola" cada vez mejor... O tal vez, podamos tener el coraje de apuntar hacia la "utopía" del Amor como premisa real sobre la que poder basar nuestra convivencia.

... ...

Una última cosa: Sé que llegado a este punto del discurso, surgen en el auditorio los aspavientos, las sensaciones de impotencia y las argumentaciones en favor del "realismo" y el pragmatismo.

¡No estoy de acuerdo! **La Utopía no es el futuro.** Puede ser encarnada cada instante en forma de decisiones muy concretas, que nos sitúen cada día frente al compromiso que cada cual es libre de adoptar ante su propia voluntad de autotransformación y autoliberación.

La Utopía es **lo único eternamente real y presente**. Pero para comprender esta revolucionaria afirmación, la mente debe arriesgarse a buscar nuevos caminos, más allá de las órbitas habituales alrededor del ombligo de siempre. ■

resumen

Mª José Intxausti Gabilondo es profesora titular de Psicología en la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Vitoria-Gasteiz, y fundadora de la Escuela de Psicomotricidad de Bergara.

La sala de práctica psicomotriz y el acceso a la identidad

Daniela, Mara y Franca nos ofrecen generosamente desde Bolonia un artículo titulado "La sala de práctica psicomotriz y el acceso a la identidad" (traducido por Juan C. Polentinos). Al inicio nos cuentan que no ha sido tarea sencilla realizarlo de manera conjunta (reflexionar, intercambiar...), respetando a la vez, la individualidad y el estilo propio de cada una. Y esa claridad de un grupo que funciona con acuerdos, pero que no pierde de vista las diferencias, les ha llevado a profundizar en el tema de la "identidad". He dicho que su ofrecimiento es generoso porque, además, nos invitan a que utilicemos y transformemos este material que ellas han elaborado. A eso vamos.

Identidad y sentimiento de identidad. Nos habla una Alicia confundida porque ante la pregunta que le formula una oruga, "¿tú quién eres?", no sabe muy bien qué responder, y eso que está en el país de las maravillas... Su desconcierto nace del no poder responder a esa pregunta estática desde su vivencia de cambio: Cómo decir quién soy si yo misma me siento cambiante. La identidad del sujeto se modifica, cambia, pero a la vez, ese mismo sujeto necesita vivir una progresiva instauración y consolidación de un sentimiento de identidad que le permita, en seguridad, elaborar esos cambios.

Identidad y construcción. La vida de una persona es un constante proceso de construcción y reconstrucción de esa identidad. Quizás no siempre lo deseemos, pero el entorno no nos deja nunca de ofrecer situaciones de cambio. Ese proceso comienza con nosotros y finaliza con nosotros. Por eso, la infancia es también un tiempo de construcción de la identidad, y digo "también" porque no es el único. Sin embargo, es cierto que las características de la infancia, la consolidan como un periodo especialmente sensible en ese proceso: La total dependencia de los adultos, la intensidad de las sensaciones y los sentimientos...

Identidad y compañía. Nadie traza su identidad en soledad; el proceso se hace siempre "junto a", y nadie conquista su identidad si no la vive en soledad. De ahí toda la importancia que tiene el proceso de separación. Ser acompañado, y vivir la seguridad que nos ofrece esa compañía, pero ser capaces de separarnos y vivir nuestra propia seguridad. Las "personas pequeñas" necesitan contextos para construirse y la

sala de práctica psicomotriz, puede ser un lugar idóneo para encontrar un adulto que escuche y acompañe. Las autoras de este trabajo nos ofrecen su experiencia, con grupos de niñas y niños de 2 a 5 años, y para compartirla más estrechamente, nos presentan 3 niños; cada uno de ellos nos trae a la memoria situaciones similares, y todos nos hablan de las dificultades del proceso de separación.

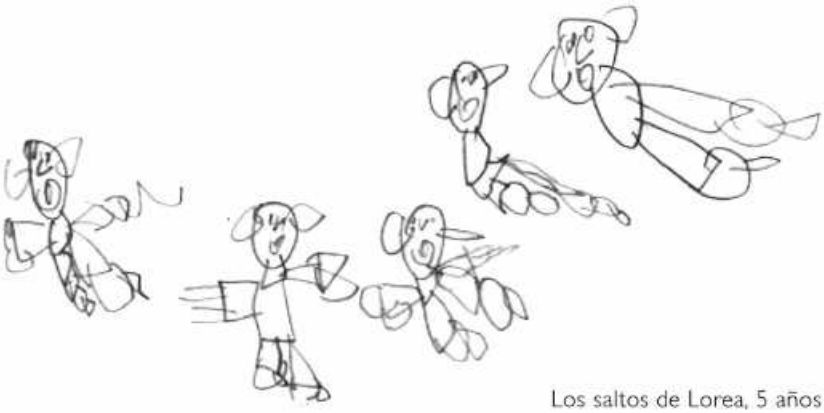
Identidad y expresividad. Ese adulto que escucha en la sala, irá registrando una serie de índices como elementos que le ayuden a comprender el sentido de la acción del niño. En el texto nos ofrecen una serie de ellos, que en esta ocasión creo que merece la pena tomarlos del original: *"... los signos que nosotros hemos detectado comprenden un movimiento continuo e incesante o una inhibición del movimiento, agarrarse a todo lo que se encuentra al alcance de la mano, la dispersión de objetos en el espacio, la utilización del cuerpo de los otros como si fuera su propio cuerpo, de los objetos de los otros, de las casas de los otros, la búsqueda interminable de rupturas tónicas. E. Bick interpreta esta última señal como el miedo de dispersarse, de vaciarse. Como si el niño no pudiera asentarse sobre la piel como un continente, como si no tuviera límites corporales"*.

"Uno de los signos más fuertes es la dificultad o incapacidad de establecer resonancias tónico-emocionales con el psicomotricista debido a la confusión entre sí mismo y el otro".

Identidad y juego. El psicomotricista quiere ofrecer un espacio de construcción y reconstrucción de esa identidad, y su trabajo consiste en idear qué medios proponer a cada niña o niño para que lo logre. Aparecer y desaparecer, y reconocer la alegría, la sorpresa, el miedo, etc., de ese juego. Destruir y reconstruir, y reconocer la alegría, la sorpresa, el miedo, etc., en su cara, sus ojos, su tono. Y ayudarles así a que su emoción tenga un sentido porque es suya, pero también porque es compartida y reconocida. Pero si cada niña o niño que juega nos habla de su historia, cada adulto que comparte ese juego pone "en el tapete" la suya, porque él también está construyendo y reconstruyendo su propia identidad.

Las autoras acaban su trabajo comentando el valor que tiene la propia sala como un dispositivo estable, de referencia, donde se realizan con regularidad las sesiones. Es decir, un lugar que también tiene una identidad (seguramente también habrá sido largo el proceso para conquistarla). Esto, para ellas, refuerza "el sentimiento de continuidad de las representaciones de sí mismo en el tiempo" que van elaborando las niñas y niños.

Acabamos este resumen con la esperanza de que se vaya "transformando y enriqueciendo con vuestra propia experiencia". ■



Los saltos de Lorea, 5 años

La Escuela de Psicomotricidad de Bergara informa

- El plazo de matriculación del próximo curso bienal de nuestra escuela se abrirá en octubre.

- Cursos de sensibilización en Vitoria-Gasteiz los días 29 y 30 de septiembre y 1 de octubre.

- Formación Permanente Personal dirigida por Bernard Aucouturier. Días 22, 23 y 24 de septiembre sólo para el exalumnado de la escuela.

- La Diputación Foral de Bizkaia organiza un curso de formación impartido por esta escuela en el próximo mes de octubre.

- La Aseefop realizará su Asamblea General en noviembre en Bruselas.

- En marzo de 2001 se celebrará en San Sebastián el *stage* de la Aseefop. Conjuntamente con la EHU-UPV se impartirá una serie de conferencias. Desde estas líneas os invitamos a la cita.

- Los días 9, 10 y 11 de noviembre de 2001 tendrán lugar las Jornadas Bienales de Psicomotricidad en el Palacio Europa de Vitoria-Gasteiz.

- Reencuentros en la Práctica Psicomotriz: Formación Permanente, dirigida al exalumnado. en la UNED Bergara. Formador: Miguel Á. Domínguez Sevillano. Actualmente en curso; continuará en octubre.

- Seminario "Dudas" para el alumnado del 2º Curso del Bienal. Dirigido por Bernard Aucouturier y abierto para el exalumnado como oyente.

La Asociación de Escuelas de Formación en la Práctica Psicomotriz (Aseefop) está trabajando en la creación de una Asociación Internacional de Especialistas en Práctica Psicomotriz. Os informaremos próximamente.

Normas de colaboración

Si deseáis colaborar con Psicomotricidad deberéis tener en cuenta los criterios que exponemos a continuación:

- La extensión en la sección destinada al "Dosier" y "Resumen" será de 60 líneas.
- La extensión en la sección "Cuenta tu experiencia" será de 100 líneas.
- Si es posible, enviar en diskette con formato PC o mediante correo electrónico.
- Agradeceríamos que se adjuntaran las fotos e ilustraciones oportunas, a poder ser originales y de buena calidad, para facilitar su posterior reproducción.
- Escribir brevemente cómo quieres que te presentemos en tu artículo.
- Si utilizas referencias bibliográficas, utiliza las formas estándar.
- Es conveniente señalar las frases o ideas que se quieran destacar en el artículo.
- El artículo debe ser enviado a la Escuela de Psicomotricidad, Uned (a Nati Sánchez) Plza. San Martín de Agirre, s/n. Bergara -20570- Gipuzkoa. E-mail: info@bergara.uned.es

Una vez confeccionado el número de la revista, haremos llegar a la autora o autor dos ejemplares de la misma y las fotos o material enviado.

En función del material recibido, el Consejo Editorial se pondrá en comunicación con la persona realizadora del mismo, reservándose el derecho de elegir que artículos se editan en un número u otro, con el objetivo de conseguir un equilibrio en las distintas secciones.

Cuadernos de Psicomotricidad

Suscripción

Izen-abizenak/*nombre y apellidos:* _____

Helbidea/*Dirección:* _____ **Herria**/*Población:* _____

Ogibidea/*Profesión:* _____ **Lantokia**/*Lugar trabajo:* _____

Transferentzia/*Transferencia:*
"Cuadernos de Psicomotricidad". **Euskadiko kutxa**/*Caja Laboral*: 3035 0009 10 0090022555

Helbideratzea/*Domiciliación:*
Bankuetxea/Entidad: _____ Kontua/Cuenta: ____ / ____ / ____

Urterako harpidetza (2 ale): 1.200 pzta. ***Suscripción anual (2 ejemplares): 1.200 ptas.*** ***Internacional: 2.000 ptas.***

Centros de formación de la ASEEFOP

Marion Esser. Formadora referente en Alemania
Apostel Pfad 1.53332 - BORNHEIM (Alemania)

G:R:E:P:P:A:
Siège Social: 9 Rue du Parc. 7100 - LA LOUVIÈRE (Belgique).

Associació per a l'Expressió i la Comunicació
Apt.: 36109. 08028 - BARCELONA (España).

Escuela de Psicomotricidad UNED Bergara
Pz. S. Martín de Agirre, s/n. 20570 - BERGARA (Gipuzkoa) (España) Tfno.: 943769033. Fax: 943762721. E-mail: info@bergara.uned.es

CEFOPP
López de Hoyos, 11-bajo dcha. 28006 - MADRID (España). Tlf./Fax 915641234

CNRPP
Vía Lanzone, 47. 20123 - MILANO (Italia). Tlf./Fax: 02865718

I.F.R.A.
Vía Ugo Bassi, 15. 40121 - BOLOGNA (Italia).

A.R.F.A.P.
Vía Fran Antonio eremita, 31. 36061 - BASSANO DEL GRAPPA (VIC) (Italia). Tlf.: 042433577. Fax: 042433577

Instituto Antoniano
Vía Madonnelle, 15. 80056 - ERCOLANO (NA) (Italia). Tlf: 0817754201. Fax: 817754155

CEFPP Portimao
Pavilhao municipal. Avd. Miguel Bombarda, 1 Andar –8500- Portimao. ALGARVE (Portugal) – Tlf: 82491492 (A. Machado). FAX: 82416875

CEFPP Lisboa
Ginasio Bombeiros Voluntarios. Bombeiros Voluntarios. 2800 - ALMADA (Portugal).

Formadoras y formadores referentes extracomunitarios

Mirtha Hebe Chokler
Sarmiento, 2727-4ºB. 1045 - BUENOS AIRES (Argentina)

Maria Eugenia Espinoza
ESDAPPA - Adolfo Prieto A 15 del Val - MÉXICO D.F:

Arnulfo Vázquez Camarillo
Clzd. de la Viga, 1625. Col. Unidad. 09089 - MÉXICO D.F.

Alfonso Segundo
Sánchez de Tagle, 293-Centro. 58000 - MORELIA MICH (México)

Nicole Huart (Aspirante formadora)
Ambassade de Belgique - BP - 524 - DAKAR (Senegal)



PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA **ESCUELA de PSICOMOTRICIDAD** **LOGOPEDIA**

Diagnóstico, orientación y tratamientos de niños y adolescentes

Kasune, 29-bajo. 48990 - Algorta (Bizkaia). Tlfno.: 944305309

AURIN

Centro de Psicología y Psicomotricidad

Marisa Angulo Gutiérrez

Terapia Infantil con apoyo familiar y escolar

Pescadores de Terranova, 21, local 7 (entreplanta)
20014 Donostia
Telf: 943 46 59 67

Kiribil

Centro de Psicología y Psicomotricidad



ÁREAS DE ACTUACIÓN

Educativa
- de 1 a 8 años
- grupos reducidos
- máximo cinco niñas/os

Terapéutica
- Ayuda al niño/a a superar las dificultades que pueda encontrar en su desarrollo.
- Apoyo familiar y escolar.

le Larreategui, 26-1° E
48009 BILBAO
lf.: 944 24 43 24

¿Tu anuncio? Consúltanos

BERGARAKO UNED
GIPUZKOA

Escuela de Psicomotricidad