Begiratu zientziari beste era batera
Mira la Ciencia con otros ojos

gizarte ekintza
obra social

hezkuntza
educación



ZIENTZIAREN KUTXAGUNEA
KUTXAESPACIO DE LA CIENCIA

Kutxak, bere Gizarte-Ekintzaren bidez, zientzia jolasgarriago bihurtzeko formula zehatza aurkitu du, **Zientziaren kutxaGunea**.
Ingurunean duguna hainbat sistema elkarreragileren bitartez uler dezagun asmatutako gune bat. Hemen ukitu, behatu, ulertu, gozatu egin baitezakezu.

- 170 esperimentu interaktibo.
- 10 erakusketa finko (gaikakoak).
- Planetarium digitala eta Planetarium Txikia (umeentzako).
- Elektrizitate-tailerra.
- Denboraldi baterako erakusketak.
- Ikastetxeetarako hezkuntza-programak eta material didaktikoa.
- Animazio-ekintzak eta adin guztietako jendearentzako zuzeneko ikuskizunak.
- Aparkalekua, dohainik.

Kutxa,** a través de su Obra Social, ha descubierto la fórmula para que la ciencia sea más divertida, **kutxaEspacio de la Ciencia.
Un centro pensado para comprender lo que nos rodea mediante sistemas interactivos. Aquí puedes tocar, observar, comprender, disfrutar.

- *170 experimentos interactivos.*
- *10 exposiciones temáticas permanentes.*
- *Planetarium digital y Planetarium Txiki (infantil).*
- *Taller de la electricidad.*
- *Exposiciones temporales.*
- *Programas educativos y material didáctico, para centros escolares.*
- *Actividades de animación y espectáculos en directo para todos los públicos.*
- *Parking gratuito.*

Mikeletegi Pasealekua 45. DONOSTIA

Asteartetik ostiralera, 10:00etatik 19:00etara (udan, 20:00etara)
Larunbat, igande eta jaiegunetan, 11:00etatik 19:00etara (udan, 20:00etara)
Itxita egongo da astelehenetan (abuztuan izan ezik) eta egun hauetan: urtarrilaren 1ean, urtarrilaren 6an, urtarrilaren 20an eta abenduaren 25ean. Goizez bakarrik egongo da zabalik abenduaren 24an eta abenduaren 31n.

Mikeletegi Pasealekua 45. SAN SEBASTIAN

***Martes a viernes** de 10:00 a 19:00 (20:00 en verano)*
***Sábados, domingos y festivos** de 11:00 a 19:00 (20:00 en verano)*
***Cerrados** los lunes (excepto en agosto) y los días 1, 6 y 20 de enero y el 25 de diciembre.*
Abierto sólo por la mañana el 24 de diciembre y 31 de diciembre.

www.kutxa.net

kutxa

cuadernos de
Psicomotricidad
Psikomotrizitateko kuadernoak

UNED-Bergara
Gipuzkoa
Escuela de Psicomotricidad

nº 33 - 2ª época
Junio de 2006
5,50



Silvia Carné
Sonia Compostella
Mª Jesús Mardomingo
Itsaso Díaz
Ana Fernández
Mª José Intxausti
Isabel Mª Paniagua
Uxue García

cappi

CENTRO DE AYUDA PSICOMOTRIZ Y PSICOLOGÍA INFANTIL

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

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

Elena Rodríguez Ibarrondo
psicóloga, pedagoga y terapeuta psicomotriz

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

MARGARITA ARESTI
HAUR ZENTROA
GABINETE INFANTIL
Psicomotricidad-Psicología
Pedagogía - Logopedia

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

SALTOKA

Centro de Psicomotricidad y Psicología Infantil

Julio Urkijo, 1- 48014 Bilbao
Tel.: 944010882 - Fax: 944010833
www.euskalnet.net/saltoka
saltoka@euskalnet.net

Servicios educativos de atención individual y en pequeños grupos

Servicios en el centro	Servicios externos	Servicios gratuitos
- Dificultades de lenguaje - Trastornos del sueño - Trastornos motores - Dificultades escolares - Problemas de conducta - Discapacidades	- Actividades extraescolares - Formación a Educadores	- Charlas en centros dirigidas a padres, tutores y educadores

Ayudamos a crecer con equilibrio

Natividad Sánchez Marco
Pedagogoterapeuta y psicomotricista

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

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

- ✓ 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...

HIRUGAR

Psicología, Pedagogía y Psicomotricidad

Berminghan, 6.-bajo dcha. 20002 - Donostia. **Tlf.: 943 32 17 44**

Marisa Angulo, psicóloga y psicomotricista.
Alvaro Beñaran, pedagogo y psicomotricista.
Jon Perez de Arriluzea, psicólogo y psicomotricista.

UGATZ

UMEAREN GARAPENERAKO ADITASUN ZENTROA
CENTRO DE ATENCIÓN AL DESARROLLO INFANTIL



- **ATENCIÓN TEMPRANA.**
- **PSICOMOTRICIDAD.**
- **FISIOTERAPIA.**
- **LOGOPEDIA.**

Bixente Kapanaga, 21 esc.dcha, 5ºA - 48215 IURRETA
Tfn. 94 466 83 70 - 615 78 20 90
e-mail: ugatz@euskalnet.net

izanez

psikomotrizitate gunea

- Psikomotrizitatea
- Psikologia
- Harreta goiztiarra
- Gorputz erredukazioa (RCF)
- Logopedia
- Familia bitartekaritza

Sta. Cecilia, 4/6-atzekaldea (metro Basarrate). 48004 - Bilbao
944116832 izanez@izanezgunea.es www.izanezgunea.es

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, 15-1º dcha. 48008 - Bilbao.
Tlfno.: 944445996. R.P.S.: 263/97

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.

Colón de Larreategui, 26-1º E – BILBAO **Telf.: 944 24 43 24**

Psikomotrizitate prebentzio eta laguntza zentroa

iRRiKa

Mª ISABEL BERRIOZABAL AZUETA
Pedagogoa, psikoterapeuta eta terapeuta psikomotrizista

- Banaka eta talde txikitako laguntza
- Haurtzarotik nerabezarora
- Psikomotrizitate balorazioak
- Familia eta eskolarako laguntza
- Arreta goiztiarra

Maximo Agirre, 18 bis-5.4. Dptoa. 48010-Bilbao. Tel.: 944421879

KERCUS

CENTRO DE PSICOTERAPIA Y MUSICOTERAPIA

Mónica Taibo - Roberto Oslé

- *INFANCIA y ADOLESCENCIA*
  Hiperactividad y problemas de conducta
- *ADULTOS - TERAPIA DE GRUPO*
- *MUSICOTERAPIA individual y grupal*

Avda. Zunzunegi, 5ºbis dpto 4. 48013 - BILBAO (Metro San Mamés)
www.psicoterapia-kercus.com ☎ 944 27 16 23

cuadernos de Psicomotricidad

Harpidetza/*Suscripción*

BIDALI/*ENVIAR:* Psikomotrizitatea. Apdo.: 69. - 20570 - Bergara

Izen-abizenak _____
Nombre y apellidos

Helbidea _____
Dirección

Herria _____ Herrialdea _____ P.K. _____
Población *Provincia* *C.P.*

Telefonoa _____ Posta elektronikoa _____
Teléfono *Correo electrónico*

Helbideratzea/*Domiciliación:*

Banketxea/*Entidad:* _____ Kontua/*Cuenta:* _____/ _____/ ___/ _____

Urteko harpidetza (2 ale): 11,00 € ***Suscripción anual (2 ejemplares): 11,00 €*** **Nazioartekoa/*Internacional*: 15,00 €**

Atzeratutako aleak/*Atrasados*

Bete goian eskatutako datuak heldideratzearena ez ezik, idatzi ale-kopurua portada bakoitzaren lauki zurian eta bidali dagokion ingresoaren egiaztagiriarekin batera. Igresoaren kontu zenbakia 2101/0070/89/0011314945 da. Egun gutxi barru eskatutako aleak josoko dituzu.

Rellena los datos anteriores salvo los de la domiciliación, escribe en el recuadro blanco de cada portada el número de ejemplares deseado, y envíanosla junto con el justificante de ingreso en la cuenta 2101/0070/89/0011314945 por el importe corrensponciente. En unos días recibirás tu pedido.



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

UNED-Bergara Gipuzkoa

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

ASEFOP

ISSN: 1576-6829
REGISTRO LEGAL: SS-580/2000

DIRECTOR:
Miguel Á. Domínguez Sevillano

COORDINADOR:
Ricardo Fernández Munilla

CONSEJO EDITORIAL:
Álvaro Beñaran Aranzabal
Manolo Cainzos Peteiro
Lola García Olalla
Jon Pérez de Arriluzea Fernández
Natividad Sánchez Marco

DELEGADA PARA LATINOAMÉRICA:
Melissa Valdivia Gómez

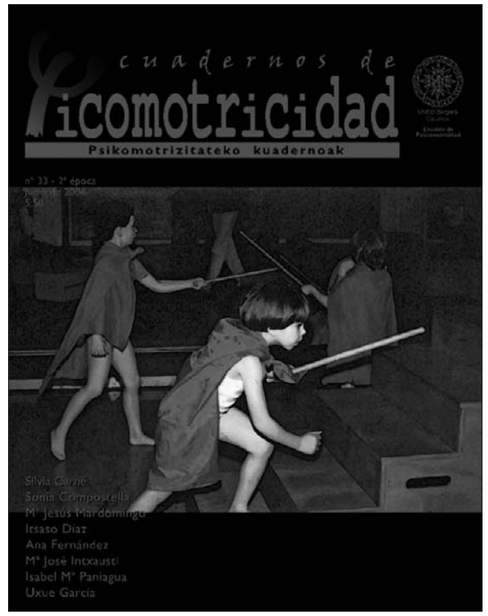
SECRETARÍA:
Mª Isabel Berriozabal Azueta

COLABORACIONES:
Silvia Carné
Sonia Compostella
Mª Jesús Mardomingo
Itsaso Díaz
Ana Fernández
Mª José Intxausti
Isabel Mª Paniagua
Uxue García

DISEÑO Y MAQUETACIÓN:
Rikardo Acebo Urretxu

FOTOMECÁNICA E IMPRENTA:
K3 Amillaga, 1- pab. 6 Apdo.: 216. 20570 - Bergara

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



cuadernos de Psicomotricidad puede ser utilizada con entera libertad. Si haces uso de nuestros artículos, te agradeceremos que cites las fuentes.

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

Esta revista se edita con la ayuda económica de Gipuzkoa Donostia Kutxa

EDITORIALA 5

EDITORIAL 6

DOSSIER

Silvia Carné: "La garantía simbólica del retorno: reflexiones sobre la tarjeta de sesiones" 7

Sonia Compostella: "Actuar, sentir, pensar: jugar para crear" (2ª parte) 16

ENTREVISTA

Mª Jesús Mardomingo 22

CUENTA TU EXPERIENCIA

Itsaso Díaz y Ana Fernández: "Otra forma de mirar al niño" 32

RESUMEN

Mª José Intxausti: "Curiosidad" 35

ESCRITOS BREVES

Isabel Mª Paniagua: "Enseñanza.General.Básica" 37

HUMANIDADES Y SALUD

Uxue García: "Los cuentos del sol naciente" 38

INFORMACIONES 43

Centros activos de la ASEFOP www.asefop.org

- BERNARD AUCOUTURIER
3, Rue Victor Luzarche, 37000 Tours
Tel: 0033247050124 Fax: 003324705816
E-mail: aucouturiertours@aol.com

- AEC – Associació per la Expressió i la Comunicació
Apartado de Correos 36109 de Barcelona
Tel: 629334277
E-mail: asscomexp@eresmas.net

- ARFAP – Associazione per la Ricerca e la Formazione all´Aiuto Psicomotorio
Via Fra Antonio Eremita 31, 36061 Bassano del Grappa (VI)
Tel/fax: 0039042430395
E-mail: arfapbassano@supereva.it - www.arfapbassano.it

- CEFOPP- Centro de Estudios y Formación en Práctica Psicomotriz Bernard Aucouturier
López de Hoyos 11 bajo dcha, 28006 Madrid
Tel/fax: 915641234
E-mail: cefopp@retemail.es

- CEFPP- Centro de Estudos e Formação em Práctica Psicomotora
Pavilhao Municipal, Avda Miguel Bombarda 1 Andar, 8500 Portimao
Tel: 00351282491492 (A. Machado) 968099092 - 962631253
E-mail: cefpp@clix.pt

- CFP – Centro di Formazione Permanente Spazio Psico-motorio
Via Brione 40, 10143 Torino
Tel/Fax: 0039 011412840
E-mail: info@cfptorino.it - www.cfptorino.it

- CNRPP- Centro Nazionale di Ricerca in Pratica Psicomotoria
Via Lanzone 47, 20123 Milano
Tel/Fax: 0039 02865718
E-mail: cnrpp@libero.it - www.cnrpp.com

- GREPPA- Groupe de Recherche en Pratique Psychomotrice Aucouturier
14, Rue du Gruyer, 1170 Bruxelles
Tel/Fax: 003226727274
E-mail: philippelemenu@skynet.be

- LUZARO (Escuela de Psicomotricidad de la UNED)
Plaza San Martín de Aguirre 4, 20570 Bergara (Guipuzcoa)
Tel: 943769033 Fax: 943762721
E-mail: info@bergara.uned.es

- PERCORSI
Via F. E. De Giovanni, 16/E 40129 Bologna (Italia)
Telefax: 00 39 051 355 559
E-mail: percorsipsicomotori@hotmail.com - www.percorsipsicomotori.org

- ZAPPA (BONN)
Professor – Neu – Allee, 6
D – 53225 Bonn
E-mail: esser@zappa-bonn.de

Normas de colaboración

Si deseas colaborar con Cuadernos de Psicomotricidad deberás tener en cuenta los criterios que exponemos a continuación:

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

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

La Escuela de Psicomotricidad de Bergara informa

- El plazo de matriculación de la 21 promoción (2008-2009) de Formación Bienal en Práctica Psicomotriz Educativa se abrirá el próximo mes de octubre de 2007

- Podéis obtener más información de la Escuela de Psicomotricidad de Bergara en la WEB de la UNED de Bergara: www.uned.es/ca-bergara

Actividades

- Cursos de sensibilización en Práctica Psicomotriz en Vitoria-Gasteiz (28, 29 y 30 de septiembre), Será impartidos por Miguel Ángel Domínguez Sevillano y María José Intxausti. Se admitirá a las personas por riguroso orden de inscripción.

- VIII JORNADAS DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ, REEDUCACIÓN Y TERAPIA. Se realizarán en el Palacio Europa de Vitoria Gasteiz los días 9, 10 y 11 de noviembre de 2007, con el tema "El/la psicomotricista,familia y escuela". Serán ponentes Bernard Aucouturier, Alberto Lasa y Carles Parellada. Tenéis el programa completo en la página 43.



editoriala

Aurreko alean ez genuen betarik hartu 0-3 urte adin-tarteari buruzko hausnarketa egiteko, ezta tarte horrek hezkuntza arloan bizi duen egoera aztertzeko ere. Ikus dezagun, bada, ale honetako edukia. Sonia Compostelaren artikuluaren bigarren zatia aurkituko dugu; artikulu horretan berriro nabarmentzen du autoreak gizakiaren bizitzako lehendabiziko urteen garrantzia.

Mª Jesus Mardomingoren elkarrizketan gure seme-alaben garapenean garrantzia handia duten bi eragile aztertzen dira: alde batetik, guraso eta seme-alaben arteko harremanak eta, bestetik, hezkuntza-jarreran egiazkotasuna erabili beharra.

Sylvia Carnék "saioen txartela" dela eta, hauxe diosku: " Jaio ondoren jaioberriak beste bildukin batzuk behar ditu bere ongizate fisiko eta psikikoa sustatzeko. Bildukin horiek kalitatezkoak izanez gero, samurrago barneratuko da atseginezko unitate duala. Horretara, umeak ikusi ahal izango du objektu-ama ondoan duela, eta horrek babesa emango dio, baita bateratasuna ere, eskaini zaion lotura horren kalitate afektiboaren bidez."

Itsasok eta Anak umeari beste modu batera begiratzeko aukeraz dihardute, Psikomotrizitate Praktikaren ikuspegitik eta diziplina horretatik abiatuta, alegia.

Eta gure gizarteak zer egiten du gaur egun "hezkuntza egiazkotasun" horren alde? Kalitate afektiboko lotura horiek eskaintzeko zer? Zer gure seme-alaben mesederako hezkuntza-etikaren alde? Zer umeei beste era batera begiratzeko? Hona hemen erantzunak:

- Guraso eta langile izateko oztopoak ipini? (autonomia ekonomikodun pertsonak, beste inoren pentzutan egon beharrik ez dutenak).
- Ume txikiekin talde handiegiak egin? Talde handiegietan hezitzaileek ez dute aukerarik beste era horretara begiratzeko, umeek adin horretan behar duten arreta eskaintzeko.
- Mugitzeko adierazgarritasuna bultzatzeko gune eta material egokirik gabeko erakinak egin?
- Umeekin jardungo duten profesionalei prestakuntza nahikorik eskaini ez?
- Haurtxoak albait arinen ikasle bihurtzeko presioa egin? Eta ahaztu IZATEKO gogoa eta atsegina sortzeko eta MAITATUA-BABESTUA-ONDO HARTUA IZATEKO segurtasuna lortzeko erabili behar direla bizitzako lehendabiziko urteak.

Agian heldu da ordua lantoki ditugun zentroetan, erakundeetan, argitalpen espezializatuetan zein informazio orokorretan gure ahotsa entzunarazteko. "Bizimodua ateratzea" eta "norbere buruaz gain bestelako sostengurik gabe" hazten ikusi duten gizakiak sortzen ari gara; ez dezagun etorkizuna utzi gizaki horien eskuetan. Era horretako gizakiek ez dute konfidantzarik inorengan, ez eurengan ez besteengan. Abandonatuta sentitzearen amorruaz eta maitatuak izateko beharraz bizi dira gizaki horiek, baina sentimendu horiek ezkutuan daude lehiakortasuna nagusi den gizartean, izaera erasokor eta arrakastatsuen atzean ezkutatuta (EDUKI, IZATEAREN GABEZIA ez sumatzeko). Ez gaitezela izan era horretako etorkizun baten errudun/erantzule. ■

editorial

En el anterior número quedó pendiente realizar una reflexión sobre la etapa 0-3 y su situación en nuestro panorama educativo. Echando un vistazo al contenido de este nuevo número de nuestra revista, podemos encontrarnos con la segunda parte del artículo de Sonia Compostela, en donde una vez más encontramos la importancia de los primeros años de la vida del ser humano.

Mª Jesús Mardomingo, en la entrevista, nos habla de la importancia de la relación entre padres e hijos en el desarrollo de aquéllos, y de la autenticidad como actitud educativa.

Sylvia Carné, haciendo referencia a la "tarjeta de sesiones" nos dice: "Después del nacimiento, el bebé necesita sentirse envuelto por nuevas envolturas que promuevan un bienestar físico y psíquico. La calidad de las envolturas promueve la interiorización de una "unidad dual de placer" permitiendo que el niño incorpore en sí la permanencia del objeto-madre, sintiéndose protegido y unificado a través de la calidad afectiva del vínculo que se le ha ofrecido."

Itaso y Ana nos hablan de "otra forma" de mirar al niño, a partir de la Práctica Psicomotriz.

¿Y qué hace actualmente nuestra sociedad a favor de esa "autenticidad educativa", de ese ofrecimiento de vínculos de "calidad afectiva", de esa, podríamos decir, "ética educativa" en beneficio de hijas e hijos? ¿Qué hace para transformar su mirada sobre las niñas y niños?:

- *¿Dificultar la compatibilidad entre ser padres y ser trabajadores? (personas con una autonomía económica que les posibilite no depender de terceros).*
- *¿Permitir grupos, excesivos en su número, de niños pequeños que precisarían una privilegiada atención ("otra mirada") por parte de los adultos educadores que les acompañan?*
- *¿Construir edificios sin espacios ni materiales adecuados para esa "expresividad motriz" que tan bien conocemos?*
- *¿Impartir una formación insuficiente a profesionales que van a estar con niñas y niños?*
- *¿Presionar para convertir cuanto antes a los bebés en alumnas y alumnos, olvidándose de que los primeros años de vida son para construir el deseo y el placer de SER, la seguridad de SER QUERIDO, SOSTENIDO y CONTENIDO?*

Tal vez haya llegado el momento de que nuestra voz se vaya escuchando en los Centros en donde trabajamos, en las Instituciones, en las publicaciones especializadas y en las de información general. No permitamos que el futuro se construya sobre unos seres humanos cuya infancia les haya enseñado a "buscarse la vida", a "sostenerse a sí mismos". Seres sin confianza en nadie, ni en sí mismos ni en los otros. Con la rabia de sentirse abandonados y la necesidad de ser queridos, sin poder reconocerlo, y tapándolo con personalidades agresivas y eficazmente exitosas en una sociedad competitiva (TENER para no sentir la falta de SER).

Que no seamos culpables/responsables de un futuro así. ■

informaciones

Psikomotrizitate Praktikako VIII Jardunaldiak: Psikomotrizista, familia eta ikastetxea

Azaroak 9, 10 eta 11
Europa Jauregia Vitoria-Gasteiz

◆ CARLES PERELLADA (irakasle eta psikomotrizista)

Ikusi, behatu, hauteman: psikomotrizitatearen begirada, familia eta eskolaren arteko zubia.

◆ ALBERTO LASA (Haur psikiatra)

Bere hitzaldiaren izenburua zehazteke dago.

◆ BERNARD AUCOUTURIER (Psikomotrizitate Praktikaren sortzailea eta Asefop-eko Presidente Sortzailea)

Psikomotrizista, hezkuntza eta terapia arloko psikomotrizitate laguntzan parte hartzen duen pertsona.

1- Umeari laguntzeko prozesuan psikomotrizistak egin beharreko aukera filosofiko, psikologiko eta pedagogikoak

2- Psikomotrizistaren jarrera sistema

3- Psikomotrizistaren ekintza sistemaren beharra

4- Psikomotrizista, umearentzat desberdina den heldu hori

VIII Jornadas de Práctica Psicomotriz: El/la psicomotricista, la familia y la escuela

9, 10 y 11 de noviembre
Palacio Europa de Vitoria-Gasteiz

◆ *CARLES PERELLADA: (maestro, psicomotricista)*

Ver, observar, percibir: la mirada de la psicomotricidad como puente entre la familia y la escuela.

◆ *ALBERTO LASA (Psiquiatra infantil)*

El título de su conferencia está por concretar.

◆ *BERNARD AUCUTURIER (creador de la Práctica Psicomotriz y Presidente Fundador de la asociación Asefop)*

El/La psicomotricista como persona en la relación de ayuda psicomotriz educativa y terapéutica.

1- Las elecciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas del psicomotricista en la ayuda al niño

2- El sistema de actitudes del psicomotricista

3- La necesidad del sistema de acción del psicomotricista

4- El/la psicomotricista, ese otro adulto diferente para el niño



7 - El rey, tras oír el caso que le presentaban, mandó sacar el gran tambor que se usaba en las fiestas y señalándolo les dijo:
REY: ¡Escuchad! Meted al niño dentro del tambor. Por turnos vais a subir a la montaña, cargando a la espalda el pesado tambor. Primero irás tú –dijo el rey señalando a Mangaran Gurin Beku–.

(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

8 - ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba! Mangaran Gurin Beku, el malvado espíritu, se decía a sí mismo.
MANGARAN GURIN BEKU: No puedo perder, tengo que ser el padre de este niño. ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!
Iba subiendo la montaña mientras sujetaba con fuerza el tambor.
¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!
MANGARAN GURIN BEKU: ¡Todavía queda mucho para la cima! ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!

(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

9 - MANGARAN GURIN BEKU: ¡Aaayy! ¡Qué cansado estoy! –dijo Mangaran Gurin Beku al llegar a la cima–. ¡UHF! ¡Qué duro y cansado es ser padre! No me lo imaginaba así, ¡qué fastidio! Pero… bueno, peor es estar solo.
Y echándose el tambor a la espalda volvió a bajar hasta donde estaba el rey.

(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)



10 - Entonces le tocó el turno al verdadero padre. ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!
PADRE: –¡No puedo perder! ¡No puedo permitir que ese espíritu maligno me gane!– se repetía el padre. – ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!
El padre aguantaba y se esforzaba todo lo que podía.
PADRE: –¡Ay, qué duro! El tambor con mi hijo dentro pesa mucho, pero no puedo permitir que el falso padre se quede con mi hijo. ¡Ánimo! ¡Arriba, arriba!
El padre siguió subiendo la montaña sin descanso. ¡Un, dos, un, dos! ¡Arriba, arriba!

(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

11 - Al terminar su carrera el verdadero padre, el rey se acercó al niño, que ya había salido del tambor, y le preguntó:
REY: Niño, ¿qué dijo el primer padre al subir la montaña?
NIÑO: Que era agotador ser padre, que ¡qué fastidio!
REY: Y el segundo, ¿qué dijo el segundo?
NIÑO: Que iba a esforzarse, que no quería que el falso padre se quedase con su hijo; que… ¡Ánimo!
REY: Comprendo. Ése es tu padre.
El primero es el padre falso. ¡Arrestadlo inmediatamente!
MANGARAN GURIN BEKU: ¡Horror, me han descubierto!

(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

12 - Mangaran Gurin Beku gritó y dando un gran salto se esfumó.
Por fin, el niño pudo volver con su verdadero padre.
Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.



Silvia Carné es psicóloga, fonoaudióloga, psicomotricista, directora del Espaço Néctar (Centro de Práctica Psicomotriz Aucouturier de Brasil) y formadora reconocida por la Asefop.
Traducción: Miguel Ángel Domínguez Sevillano.

La garantía simbólica del retorno: reflexiones sobre la "tarjeta de sesiones"

En su más reciente obra titulada "Los fantasmas de acción y la práctica Psicomotriz" (2004), Bernard Aucouturier, creador de la Práctica Psicomotriz Aucouturier-PPA, dedica algunas líneas a un instrumento fundamental en la clínica psicomotiz, parte integrante del ritual del fin de la sesión que, por su propio dinamismo, se enriquece de significado en cada nueva sesión: "la tarjeta de sesiones ".

> El ritual de salida reviste una especial solemnidad. El psicomotricista llama a cada niño por su nombre y apellido, le da su 'carnet' para la próxima sesión y le saluda con un apretón de mano. (Aucouturier, 2004, pág. 228).

Concretamente, el "carnet" es un pedazo de papel en el cual se anotan informaciones objetivas sobre la siguiente sesión. Existen espacios determinados reservados al nombre completo del niño, al día, mes y año de la próxima sesión, al día que corresponde de la semana, al horario acordado y dos líneas consecutivas en la parte inferior destinadas a las firmas del niño y del terapeuta. Es importante que conste la identificación de la institución (logomarca, si la tuviera) así como la dirección completa, teléfono y otras informaciones complementarias, como símbolo de referencia institucional.

En su valor teórico y práctico, la carta de entrada es, al mismo tiempo, un instrumento simbólico y un recurso estratégico, que pone en evidencia diferentes aspectos psicológicos del desarrollo infantil, favoreciendo, simultáneamente, la comprensión de la historia afectiva del niño, las adquisiciones cognitivas, su encaje en el proceso terapéutico, así como, la transformación y apertura del niño al mundo de las relaciones y de las conquistas personales.

La Práctica Psicomotriz- PPA, tanto en su nivel educativo como en el preventivo, en cuanto clínica, concentra su interés en el itinerario de maduración psicológica del niño por la vía motriz, y en los pro-

cesos de reaseguración profunda en un área de seguridad afectiva y material. La clínica psicomotriz es un abordaje psicoterapéutico que intenta instaurar o restaurar la integración somatopsíquica del niño a través de una dinámica de placer y de acción.

El "carnet "de entrada garantiza, por un lado, el campo terapéutico como espacio de proyecciones, identificaciones y fantasías, y por otro, fortalece simbólicamente la relación del niño con el terapeuta. Es un recurso instituido, renovable, que tiene su periodicidad asegurada como parte integrante del ritual final de la sesión. En cada nueva sesión, el niño presenta su "tarjeta de entrada" y al final elabora una nueva "tarjeta" correspondiente a la siguiente sesión y, así, sucesivamente.

> Al entrar cada niño entrega su ´tarjeta de sesiones´, que se lleva a casa después de cada sesión (Aucouturier, 2004, pág. 220).

"La tarjeta de sesiones" como símbolo

La función de un símbolo es representar o sustituir algo abstracto o simbólico. El símbolo es un elemento narrativo que presenta un valor vincular, mágico o místico. Es una idea consciente que puede representar la significación de otra inconsciente. Los griegos, por ejemplo, tenían el hábito, en determinadas situaciones, romper el mismo vaso en varias partes, con el objeto de repartirlo entre los miembros de una misma comunidad, para así, en este modo, cada uno pudiera siempre disponer de un símbolo de identificación y pertenencia a su grupo. La función del símbolo es, por tanto, la de trascender el objeto en sí mismo, en su constitución originaria y real, transformándose en un elemento simbólico cargado de significación.

La "tarjeta de entrada" tiene la función de trascender su objetividad, transformándose en un símbolo repleto de significación simbólica. El concepto de transformación es fundamental para el desarrollo infantil ya que hace referencia a las primeras experiencias del bebé. Las primeras interacciones vividas entre la madre y el niño producen transformaciones tónico-emocionales recíprocas, inundando al bebé de afectos de placer, que dinamizan el funcionamiento psíquico.

Como representante simbólico del vínculo, el "carnét" actualiza los continentes psíquicos del niño, que tienen su origen en las primeras interacciones vividas, incluso en la vida intrauterina. La calidad y condiciones de estas primeras interacciones, que se amplían en la vida extra-uterina pueden ser o no ser favorables en la dinámica psicológica futura del niño, ya que son responsables de los primeros engramas de acción del niño. El conjunto de engramas de acción-transformación forma la capa primitiva de los afectos de placer (o displacer), favoreciendo (o no) la apertura al mundo de las representaciones conscientes e inconscientes.

Después del nacimiento, el bebé necesita sentirse envuelto por nuevas envolturas que promuevan un bienestar físico y psíquico. La calidad de las envolturas promueve la interiorización de una "unidad

El padre de Junichi Yoda (basado en un cuento popular de Sumatra)

Ilustrado por Seiichi Tabata y traducido al castellano por Sachi Azuma, Guillermo Herrero y Pilar Orús.



1- En una isla, muy, muy lejana, en el sur, vivía un espíritu maligno que se llamaba Mangaran Gurin Beku. Mangaran Gurin Beku vivía y se sentía muy solo. En esa isla tan al sur hacía mucho calor. Un buen día, Mangaran Gurin Beku, decidió ir a bañarse al río.
(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

2- Al llegar al río se encontró con dos humanos: un padre con su hijo que jugaban chapoteando en el río y riendo felizmente.
Mangaran Gurin Beku pensó: "A mí me gustaría ser el padre de ese niño y poder jugar así. ¡Si yo fuera padre ya no me sentiría tan solo! ¡Qué envidia me dan!" Se moría de envidia mirándoles y dijo: –-Uhmmmm! Sí, me convertiré en el padre de ese chico–.
Así que Mangaran Gurin Beku se puso a recitar unas palabras mágicas: –ITARIAN, ITARINA, NINSA UTO…–
(PASAR LENTAMENTE LA LÁMINA MIENTRAS SE REPITE "ITARINA, ITARINA, NINSA UTO…")

3- ¡Oh! Mangaran Gurin Beku se fue convirtiendo poco a poco en el padre. ¡Fijaos! Mirad su cara, sus manos, sus piernas… ¡¡Son iguales!!
MANGARAN GURIN BEKU: –¡Qué bien! Ya estoy listo– se dijo el espíritu maligno. Y llamó al chico.
MANGARAN GURIN BEKU: –Hijo mío, ven, ven aquí conmigo–.
(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)



4- MANGARAN GURIN BEKU: –¡Venga, hijo! ¡Vamos a casa!– Y cogiendo la mano del niño se lo llevó andando rápidamente.
NIÑO: –Padre, ¿por qué tanta prisa?– se quejó.
MANGARAN GURIN BEKU: –Mmmm…, porque si no nos vamos rápido, puede seguirnos alguna persona mala–. El niño, pensando que Mangaran Gurin Beku era su padre, le dio la mano y se marchó con él. Cuando el verdadero padre salió del río, no vio a su hijo y se asustó.
(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

5- PADRE: –¡Hijo! ¡Hijo mío! ¡Hijooo! Mi hijo no está, ¡ha desaparecido! ¡Hijo, hijo! ¿Dónde estás? ¡¡Hiiijooo!! ¿Dónde estás?– Siguió llamándolo, pero no obtuvo ninguna respuesta. El padre pensó que, tal vez, se había vuelto a casa sólo. Así que, gritando y llamando a su hijo a cada paso, se encaminó hacia su casa.
(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

6 -Y de repente, vio a su hijo. Pero… ¿qué estaba pasando? Con el niño había otra persona, con la misma cara y la misma ropa que el padre cogiendo de la mano al niño.
PADRE: –Hijo mío, ¿qué ha pasado? Llevo un buen rato buscándote– le dijo el padre.
MANGARAN GURIN BEKU: –¿Qué dice ése? Hijo, mírame, yo soy tu verdadero padre– dijo Mangaran Gurin Beku. El pobre niño miraba a uno y a otro: …tenían la misma cara, la misma voz… ¡Todo igual! Estaba confundido, no sabía qué hacer.
PADRE: –¡Yo soy tu verdadero padre!– le decía su padre.
MANGARAN GURIN BEKU: –¡No, yo soy tu padre! – le decía el monstruo. Ambos insistían y comenzaron a discutir. Así que fueron a ver al rey de la isla para que hiciera justicia.
(PASAR A LA LÁMINA SIGUIENTE)

pel fundamental es conocer y conectar con el mundo de la historia y transmitirlo a la audiencia.

Es muy importante su voz, pero debe evitar ser el protagonista. Por ello no exagerará las diferentes voces de los protagonistas, ni añadirá excesivo efecto dramático en sus expresiones; el centro de atención debe estar en lo que se quiere comunicar. También debe estar muy atento a las expresiones y actitudes de los niños y adaptar a ellos su interpretación.

En mi opinión hay muchos aspectos interesantes en el *kamishibai* que van en la línea de nuestro trabajo en la sala de psicomotricidad educativa. Su utilización puede ayudarnos a crear esa distancia emocional que buscamos en el momento del cuento. Disponemos de un elemento que permite fijar la atención mejor pues ofrece al grupo una imagen más grande que la de un cuento, y además es fija y estable en un soporte que ayuda a focalizar la mirada sin que los niños dejen de vernos. Este teatrillo se presenta cerrado, abriendo las puertas ritualmente en el momento esperado (ritual de entrada), comenzando ya en la primera lámina con el principio de la historia, y terminando con el cierre de las puertas tras la lectura de la última lámina (ritual de salida).

Nos ofrece también un tipo de textos sencillos y dibujos donde lo esencial está desnudo sin distracción alguna.

La colocación espacial del psicomotricista, el teatrillo y los niños es interesante. El psicomotricista se coloca tras el teatrillo, de pie o sentado sin perder la mirada periférica del grupo. Puede leer el texto y las indicaciones con facilidad ya que están bien explicitadas, (textos fáciles de leer a distancia, a mayor emoción letra más grande, paréntesis describiendo cómo y cuánto pasar la lámina). No tiene que preocuparse de la visualización de la imagen y puede dedicarse de pleno a la comunicación verbal.

La historia queda entre ambos como un tercero, a cierta distancia de los niños que están juntos y la pueden ver sin dificultad, y a cierta distancia del psicomotricista que no la tiene consigo porque está en un soporte que está a su vez en una mesa. Es un tercero al que ambos miramos y que no nos impide vernos cuando queramos, permitiéndonos a nosotros y a los niños estar dentro de la historia cuando la mirada va al texto y/o a la imagen, y fuera de ella cuando la mirada se dirige a la persona.

En Navarra algunos centros escolares y bibliotecas conocen y utilizan este material (en euskera y castellano). Existe un sistema de préstamo y, aunque el volumen no es muy grande, poco a poco va incrementándose. Hay cuentos de Japón y otros de Europa, ya que las diferencias culturales hacen surgir temáticas también distintas, de ahí la riqueza de aprovechar otros recursos.

Os muestro un *kamishibai* japonés para que os hagáis un idea de lo que es, aunque lo ideal sería oírlo y verlo salir de su maleta. También hay una dirección de interés en euskera por si alguien se anima a viajar:

www.pnte.cfnavarra.es/eibz/liburutegia/katalogoa/kamishibai.htm

Se hace camino al andar. Buen viaje, pues. ■

dual de placer" permitiendo que el niño incorpore en sí la permanencia del objeto-madre, sintiéndose protegido y unificado a través de la calidad afectiva del vínculo que se le ha ofrecido.

En conjunto con las descargas pulsionales, la satisfacción de las necesidades fisiológicas y unos cuidados suficientemente buenos, Winnicott (1990) supone una relación primaria exterior, relación que se constituye en una paradoja: la del bebé que concibe viviendo, omnipotentemente, aquello que realmente le importa y lo hace vivir, es decir, el seno; y la realidad de este seno que viene de fuera, del mundo exterior, y que enriquece simbólicamente con su propia existencia, desconociendo, no obstante, en toda su dimensión independientemente de él. Es una creación que emana del propio bebé y que llega, por otro lado, del mundo para él. A esta sobreposición entre la potencia objetiva originaria del bebé por una lado y por otro, los datos de la realidad que en él penetran, Winnicott (1990) denomina "ilusión". Ya en las primeras tomas de pecho el bebé está disponible para cultivar y tener la ilusión del seno, y lo que el seno significa nacieron por el impulso que tiene por origen la necesidad. Es la tensión pulsional originaria la que desarrolla en el bebé, un estado que le prepara para encontrar algo, en algún lugar. Es la madre la que suministra, de este modo, el contexto para el inicio de la relación excitación-satisfacción, ya que como afirma Winnicott (1990) la madre se encuentra "biológicamente orientada exactamente para esta tarea" (Pág.120). Evidentemente lo que el niño cultiva no es lo que la madre abastece, sino más bien, es el ajuste de la madre a la necesidad del bebé lo que permite integrar en sí los objetos externos.

La "tarjeta de sesiones" coloca, de este modo, simbólicamente en evidencia, la importancia de la dialéctica presencia-ausencia como bases del nacimiento psíquico del niño, cultivando una representación ilusoria de acción y de placer que actualizan los fantasmas ligados a la introyección del objeto madre. El niño fantasmea el objeto perdido y actúa imaginariamente sobre él para reencontrarlo simbólicamente. Para Melanie Klein (1969), un buen objeto solidamente establecido, otorga al Ego un sentimiento de riqueza y abundancia que permite un trasvase de la líbido y la proyección de las buenas partes del Yo en el mundo exterior, sin que surja la sensación de va-



cío. "La introyección y la proyección operan desde el principio de la vida post-natal e interactúan constantemente. Esa interacción tanto estructura el mundo interno, como da forma a la imagen de la realidad exterior. El mundo interno consiste en objetos, primero que nada a la madre, internalizados en varios aspectos y situaciones emocionales" (pág. 7/8).

Como estrategia de rodeo la "tarjeta de sesiones" representa el área intermediaria de la experiencia entre el mundo externo y el mundo interno, entre lo subjetivo y lo objetivo. Pertenece al campo de los fenómenos transicionales, situándose entre el hecho y la fantasía, entre los objetos internos y externos, entre la creatividad y la experimentación, entre las diferencias y las similitudes.

Insertar en un área de juego, la "tarjeta de sesiones" se convierte en un juguete valioso, del que se sirve el niño para representar sus fantasmas y sus angustias inconscientes. Simplemente jugando, doblando y desdoblando la tarjeta en varios pedazos, por ejemplo, convirtiéndola en grande o pequeña, haciéndola aparecer y desaparecer, e incluso, amasándola y soltándola, el niño puede actualizar sus fantasmas de absorción, evacuación, prensión, separación, castración. "La tarjeta de sesiones" puede convertirse en objeto de proyecciones violentas y destructivas, y también puede ser utilizada como escenario de proyecciones de ternura y regresión, componentes de una historia particular pasada, que se actualiza permanentemente, no aquí y ahora en la sesión que comienza.

Pero la tarjeta de entrada solamente alcanza su eficacia cuando la calidad de relación está inscrito como principio como referente del proceso terapéutico. De la misma manera que favorece, la tarjeta supone un área relacional cualitativa. La calidad de relación está directamente ligada a las resonancias tónico-emocionales recíprocas vividas entre el niño y el terapeuta, el cual utiliza su propio sentir y su manera de ser, en la dirección de ayuda al niño. La calidad del vínculo permite que el niño actualice sus producciones fantasmáticas; es preciso, no obstante, que haya dos personas que existan e interactúen mutuamente, proceso en el cual una, el terapeuta, propone una relación cualitativa de confianza y respeto, basada en una filosofía humanista de acogida empática y escucha emocional que Aucouturier (2004) define con la expresión "tener cuidado de la persona".

La calidad de relación no significa la paz absoluta o la permisividad permanente. Ella también está marcada por momentos de choques emocionales, frustraciones y límites estructurantes, que pueden desestabilizar al niño pero que, en general, posibilitan su evolución, ya que la calidad del vínculo permanece asegurado. De este modo, la "tarjeta de sesiones" ocupa una función fundamental, ya que materializa un retorno garantizado, al alcance de las manos.

> Al final de la sesión se invita al niño a sentarse, se le da la tarjeta para la próxima sesión y se le pide que la firme (Aucouturier, 2004, pág. 265).

con forma de maleta) de cara al auditorio y deslizando una tras otra mientras se lee el texto. Este soporte ayuda a focalizar la mirada en el centro de la pantalla.

Las obras de *kamishibai* tocan temas y evocan sentimientos generales que están en consonancia con la edad de los niños a los que van dirigidos, como suele ocurrir con todos los cuentos tradicionales.

Los autores de *kamishibai* suelen expresar sus mensajes, tanto en los textos como en los dibujos, de forma concisa y precisa. Esta sencillez tan propia del estilo japonés es necesaria si se tiene en cuenta que se dirige a niños pequeños que lo van a ver a cierta distancia.

El número de personajes, humanos o animales, suele ser pequeño. Los textos son sencillos, claros y directos; historias simples, con frases cortas y formas verbales sencillas. No es como un libro de cuentos donde los sentimientos se describen con detalle. En el *kamishibai* apenas hay descripciones; se suplen con los dibujos y los diálogos.

Las láminas tienen los dibujos grandes y de trazos claros para poder ser vistas desde cierta distancia. No se dibujan detalles ni fondos complicados que pueden distraer. Las escenas son simples, procurando que causen cierto impacto. Los personajes deben resaltarse; mejor si están de cara a la audiencia y, en los casos que se considere oportuno, en movimiento. Todas estas condiciones están favoreciendo la identificación del niño con el protagonista y lo que le ocurre.

El uso de distintos planos en las láminas ayuda a crear diferentes efectos y sentimientos. En este sentido también son importantes los colores utilizados. La correspondencia entre los textos y los dibujos debe ser completa ya que la audiencia mira y escucha simultáneamente. El movimiento de las láminas (pueden salir por completo o parcialmente del soporte) hace balancear continuamente la atención y las emociones, entre la anticipación en lo que va a venir y la estabilidad en lo presente, favoreciendo la concentración en la historia.

Al interpretar un *kamishibai* se producen tres interacciones placenteras y compartidas: la de los espectadores entre sí, la de éstos con el intérprete, y entre ambos con el mensaje que el autor ha querido transmitir.

Los niños asisten en grupo a un evento en el que todos pueden reír con fuerza o gritar de miedo juntos. Esto les predispone a compartir los mismos sentimientos experimentando la sensación de grupo y el disfrute conjunto, y ayudándoles a distanciarse de su individualidad sin perderla. Dicho efecto puede ser incrementado por el intérprete adaptando su entonación, ritmo e incluso palabras al ambiente creado.

Otro de los aspectos más importantes del *kamishibai* es su interpretación. No basta con tener buenas obras; tan importante como la calidad de éstas es la manera de llevar a cabo su representación. El intérprete se coloca cerca del teatrillo, de cara al público y presenta la historia usando su voz. Su pa-

Uxue García es maestra y terapeuta psicomotriz. Desarrolla su trabajo en Navarra

Los cuentos del sol naciente

Bernard Aucouturier comentó en uno de sus encuentros que estaba comenzando a dejar maletas para que otros las llevaran, se ocuparan, revisaran y rebuscaran aquello que en sus muchos años de trabajo había ido encontrando en sucaminar. Una de ellas era la maleta de los cuentos y yo pensé que me gustaba especialmente esta maleta porque dentro viajaban los viajes emocionales, y esta paradoja me parecía fascinante.

Siempre me pareció que la verdadera magia de los cuentos surge cuando el cuento te cuenta, cuando es capaz de emocionar al que lo cuenta y al que lo escucha, cuando el cuento termina y el que escucha empieza a contárselo a sí mismo porque algo del cuento lo vive como suyo. Tengo pues una maleta de cuentos para mi andar y quiero enseñaros algo que he encontrado no hace mucho.

Hace unos meses conocí de mano de una enseñante navarra el *kamishibai* y me pareció que podía ser un buen recurso a utilizar en el momento del cuento de nuestras sesiones de psicomotricidad Educativa.

Kamishibai significa teatro de papel y es una forma de contar cuentos, muy popular en Japón. Suele estar dirigido a los niños pequeños que van a disfrutar de él en grupo. Está formado por un conjunto de láminas que tienen un dibujo en una cara y texto en la otra. Su contenido, generalmente en forma narrativa, puede referirse a un cuento o a algún contenido de aprendizaje. Como el texto está en la parte de atrás de las láminas, el *kamishibai* necesita un intérprete que lee el texto mientras los espectadores contemplan los dibujos. Los niños miran los dibujos a la vez que oyen el la voz del intérprete, aspecto importante para los niños menores de 4 años y para aquellos que tienen la dificultad de no poder esperar la imagen mientras escuchan.

La lectura del *kamishibai* se realiza colocando las láminas en orden en un soporte (teatrillo de tres puertas

Al término de la sesión, cuando el niño lleva su tarjeta para casa, ésta penetra simbólicamente en el ambiente familiar. Tiene similar importancia la relación que mantienen los padres y el niño con la tarjeta fuera del ambiente terapéutico. La tarjeta es un símbolo de asociación entre el terapeuta y la familia. Es importante que los padres ayuden al niño a escoger un espacio en la casa en el cual la tarjeta pueda ser accesible y ser vista, durante el periodo que se extienda hasta la próxima sesión favoreciendo la interiorización de la noción de continuidad y dinamizando psíquicamente el porvenir.

La concreción de la tarjeta viabiliza el precioso ejercicio de las reparaciones, atenuando la culpa y las angustias del niño. Reparar significa rescatar la forma, rescatar algo perdido. La reparación de la tarjeta tiene un sentido metafórico importante. Reparar es encontrar una nueva forma, es rehacer, restaurar, recuperar, retocar, corregir, perfeccionar, mejorar. Es, por tanto, un indicio de maduración. Para Winnicott (2000), "el mantenimiento de la capacidad de efectuar reparaciones vinculadas a la culpa personal es uno de los pasos más importantes en el desarrollo de un ser humano saludable" (pág. 156).

La "tarjeta de sesiones" como recurso

La tarjeta es un "documento oficial" y, por tanto, merece la importancia a que ello le da derecho, necesitando una buena presentación, con las informaciones generales impresas, si ello fuera posible, gráficamente. La dimensión puede ser aproxima-damente 10 x 10 cm. El cuidado de la apariencia estética de la tarjeta intensifica su valor "diplomático". Es fundamental que el papel utilizado tenga una textura adecuada; intentando dar un cierto vigor a la vida útil de la tarjeta.

El encuadre de la tarjeta es similar al encuadre de la clínica: definido y claro, debiendo ser, no obstante, maleable y ajustada al niño. Existen, mientras tanto, dos reglas básicas a tener en cuenta: la primera se refiere al mantenimiento de los espacios de la firma, caracterizando, simbólicamente, la diferenciación de la identidad del niño y el terapeuta. Cada uno tiene su lugar donde firmar instituido y, por tanto personalizado. La segunda regla a llevar a cabo señala que cada uno firme por si mismo, con su propia caligrafía. Incluso los niños todavía no alfabetizados ponen su nombre, utilizando sus propios recursos.

Es muy importante acompañar a lo largo del proceso, el desarrollo de las funciones cognitivas que favorecen la adquisición de la escritura y demuestran como el alcance de estas funciones está relacionado con la maduración afectiva del niño.

La preparación de la tarjeta favorece, al mismo tiempo, una relación de continuidad, anticipación y orientación espacio-temporal, es decir, el hoy que continuará mañana, el mañana que vendrá y el hoy de mañana que, en fin, se presenta. De esta manera la tarjeta promueve el desarrollo de las nociones fundamentales de maduración psicológica que favorecen, entre otros, el proceso de descentración.

No obstante, si por un lado, el momento de rellenar la tarjeta está lleno de afectos de placer: placer de actuar, interactuar, de existir, de afirmarse, de crear e innovar, por otro, puede ser un espacio de proyecciones de afectos de displacer, que se expresan por la pasividad, por el rechazo, por la destrucción, por la rebeldía. Le cabe al terapeuta acoger empaticamente el comportamiento del niño, buscando soluciones ajustadas para hacer evolucionar la situación.

Existen niños, por ejemplo, que son incapaces de firmar la tarjeta, a pesar de un gran deseo/necesidad de volver. Otros necesitan, en primer lugar, destruir, amasar, despedazar, negar, buscando un sentimiento de unidad, existencia y afirmación. Negarse a firmar es una manera de decir "yo soy", se opone para existir. En el "yo soy" existen siempre el "otro" y el campo de la intersubjetividad. Oponerse es confrontarse con el poder. Es desafiar la autoridad, buscando autonomía y libertad. Rebelarse es vivir el placer del no, para alcanzar el sí. Es destruir para construir. La negación puede ser, eventualmente, la única forma posible de mostrar su fragilidad y de pedir ayuda. Destruir es expresar el amor a través de la rabia. El deseo de destruir es fruto del deseo originario de incorporar a sí el objeto amado. Negar y destruir son, en un último análisis, indicio de maduración.

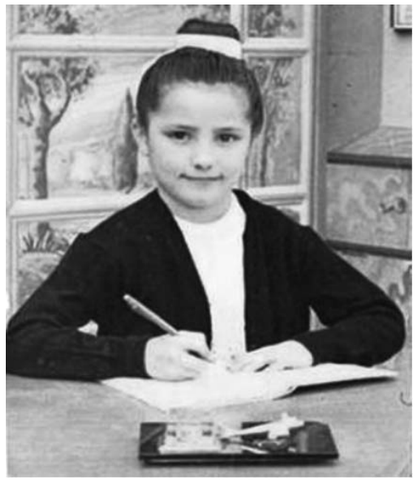
Por otro lado existen niños que dedican mucho tiempo para firmar la tarjeta. Algunas veces diez, quince minutos, son insuficientes para escribir cinco, seis letras. Cada letra necesitan, por ejemplo de un color diferente, como partes distintas de un mismo "yo", en la búsqueda de una unidad que se esboza. Eventualmente, el deseo de escribir en el espacio determinado es tan instigante, que precisa ser hecho con mucho empeño y precisión. Cada letra está repleta de comentarios, observaciones, ajustes, reparaciones. Para los pequeños que aún no alcanzaron la adquisición de la escritura, la ilusión omnipotente de la firma se presenta en forma de garabato o trazos siendo fuente de mucho placer. Es una creación ilusoria que señala el deseo de crecer, de ocupar un lugar en el mundo de los adultos y de los códigos culturales. Para algunos la escritura sobre la línea es un gran desafío, en el cuál el límite del espacio significa una meta a ser alcanzada. Contener el tamaño de la letra es contener los impulsos violentos y/o destructivos. El límite del espacio se convierte así, en un continente estructurante a ser conquistado.

El placer de escribir el apellido afirma el placer de pertenecer a una familia, a un grupo social que representa su origen, su nacionalidad, su cuna. Por otro lado, existen niños que pueden representar el sufrimiento en relación a los conflictos familiares, a través de la negación de escribir el nombre completo. Cierta vez, un niño de diez años rehusaba a escribir su apellido en la tarjeta, como una tentativa de negar su historia de sufrimiento en relación a su origen. El niño afirmaba que su deficiencia era consecuencia de haber nacido en aquella familia. La negación en asumir su apellido era, igualmente, su modo de denunciar el abandono afectivo de la madre en función de la desilusión de tener un hijo deficiente. Era, también su forma de demostrar su culpa por

Isabel Mª Paniagua ha escrito el libro de poemas "Miradas mojadas" y recientemente ha publicado con varias mujeres otro que se titula "Desnudo integral".

Enseñanza.General.Básica

Viajar sin maleta por la fantasía de los sueños.
Defender la inocencia con espadas invisibles.
Conjugar el verbo jugar, sin cansarse
Dejar que rueden las horas, sin que te apresen.
Rebelarse para crecer.
Reaprender las rimas que nos contagiaron su música.
Navegar por los miedos, sin hundirse.
Sentir que lo imposible con paciencia sabe ser posible.
Cultivar la magia de combinar lo real, con lo virtual.



Dar permiso a las ideas para que se fortalezcan.
Hermanar otros horizontes.
Examinar las viejas dificultades desde otros paisajes.
Escalar el árbol de la vida.
Aprobar las reglas y normas que nos respeten.
Ser un junco, que aguanta vientos huracanados.
Consentir que el silencio nos acune el llanto.
Acallar el chisme y la voz, cuando acuchilla y hiere.
No vaciar las grandes palabras.

lles nos sitúan en lo concreto, pero lo que resulta más interesante es acercarnos a su especificidad. Y es aquí donde el libro nos aporta conceptos valiosos.

La motricidad fetal se llena de matices, también la vida intrauterina y el recién nacido. Esos matices se desencadenan porque estamos en el reencuentro, en el contacto, en el tacto y la comunicación con sentido y carga emocional.

Existe en el mercado un documental titulado "en el vientre materno", difundido por National Geographic, que puede ser interesante intercalar aquí. Este documental, con un gran despliegue de medios, nos presenta imágenes hasta ahora imposibles de la vida intrauterina. Las ecografías en cuatro dimensiones "revelan" conductas fetales, que demuestran la intensa actividad del feto antes del nacimiento. Esto que ya era algo reconocido, ahora se apoya en imágenes que están a nuestro alcance.

El libro que comentamos no presenta ninguna imagen; incluso la autora comenta: "Es una práctica que no se improvisa; ésta es la razón por la que somos tan reticentes a mostrar imágenes de nuestro trabajo. Los signos que da el niño son tan finos y tan sutiles que son poco espectaculares en el ámbito de las imágenes. Los gestos del haptoterapeuta parecen tan simples vistos desde el exterior, sin conocimiento del sentimiento que los sostiene, que podrían incentivar imitaciones potencialmente nefastas, sobre estimulantes para el niño y desconcertantes para la madre. Un acercamiento tan sutil, en un periodo tan sensible, demanda una responsabilidad y una reflexión ética constantes" (pág. 65). El libro no nos lo muestra pero sí nos explica y argumenta que el feto, además de ser "capaz y activo", puede entrar en contacto, y eso lo enriquece y matiza. El vídeo nos deslumbra, pero la actividad es sobretodo reactiva. El bebé que no vemos, pero con el que entramos en comunicación, es tanto o más activo que el que vemos. "Antes de ir más lejos, es necesario precisar que sus respuestas son motrices. Ellos se acercan, se alejan, se balancean moviendo sus caderas, tomando apoyo y empujando la pared uterina con una infinidad de variaciones (...). Desde que el niño ha comprendido que el movimiento constituye una respuesta, pasamos de lo motor a lo psicomotor, ya que el acto de moverse está ligado al placer y al juego del reencuentro" (pág. 63).

Catherine Dolto es hija de Françoise Dolto. En el libro habla de su madre, de su nacimiento y de su relación con el psicoanálisis. La Haptonomía se sustenta en una concepción del sujeto y del cuerpo que nos aporta conceptos muy interesantes, como el soplo, el contacto psico-táctil afectivo-confirmante, modificaciones recíprocas del tono, de representación y otros muchos. Para terminar, este pequeño texto: "Como lo dice tan bellamente el psicoanalista Joel Clerget: «Hay palabras que tocan y gestos que hablan»" (pág. 87). Espero que no os conforméis con lo que os he contado y busquéis. Para encontrarlo aquí va la referencia: Dolto, C. (2005) Haptonomía pre y postnatal. Buenos Aires: Edit. Creavida. En el libro viene también esta dirección: www.fundacioncreavida.org.ar ■

no corresponder a la idealización previa de los padres. Conforme el proceso terapéutico fue evolucionando, el niño comenzó, inicialmente, a escribir su primer nombre acompañado solamente de la sigla, o sea, de la primera letra, correspondiente al apellido paterno. Poco a poco, pasó a incluir la sigla correspondiente al apellido materno, ligándolas por puntos. Fue necesario un largo trabajo con el niño y la familia para que el niño pudiera aceptar su origen, asumir su historia y descubrir que sus potencialidades transcendían, en mucho, su deficiencia. Escribir su nombre y su apellido se transformó en un momento de afirmación y satisfacción. La tarjeta pasó a ser, simbólicamente, su carnet de identidad, representante de sus conquistas y potencialidades.

En el dinamismo del proceso terapéutico, la tarjeta puede ser utilizada como un espacio para anotar recordatorios, comunicados, acuerdos. El rellenado de la tarjeta queda a cargo del terapeuta hasta que el niño tenga condiciones emocionales y/o cognitivas para hacerlo por sí mismo.

Después del término de la sesión, los descubrimientos de los acontecimientos se convierten en una "cajita de sorpresas". El retorno (o no) de la carta, su estado de conversación, las metáforas creadas, representan la criba abierta del contexto terapéutico de la expresión libre del niño. A ello se añade el interés del terapeuta en las producciones simbólicas realizadas fuera del espacio terapéutico, generando una sensación placentera de importancia que anima la creatividad del niño. Al mismo tiempo en que otorga un status de importancia a la tarjeta. A veces la tarjeta es de tal manera investida durante la semana, que el espacio se hace pequeño para tal cantidad de producciones: escritos, dibujos, marcas, trazos, versos, contornos.

> La tarjeta es interesante por lo que representa para el niño y por lo que hace con ella. En efecto la tarjeta es un símbolo de la relación afectiva establecida con el psicomotricista, también es un código de la continuidad de las sesiones con lo que ello supone con relación a la seguridad del niño. Por todo ello, la tarjeta se transforma en un espacio transicional y el psicomotricista ha de estar muy atento a la presentación de la tarjeta en cada sesión y a la manera con que el niño la devuelve. A veces la tarjeta aparece decorada con flores o corazones y otras aparece con las puntas chupadas, masticadas o rotas (Aucouturier, 2004, pág. 251).

Un sentido especial debe darse a los olvidos y a las pérdidas que son, frecuentemente, indicadores de la relación familiar con el proceso terapéutico. La falta de continuidad puede ser un indicio tanto del niño, como, o más, de la familia. Tal comportamiento es frecuente en los padres que conciben la terapia como un "deposito" en el que el niño va a ser "reparado". Puede ocurrir, también, que los padres o quien se ocupe de la tarea de traer al niño, se apropie erróneamente de la tarjeta, como símbolo de la responsabilidad de la asistencia. Pero todos estos temas deben ser abordados y esclarecidos en

Silvia Carné

los encuentros periódicos con los padres, ya que, no existe proceso terapéutico del niño sin la participación efectiva de la familia.

Cuando la carta es olvidada o perdida es necesario aprovechar la situación para introducir un área de negociación, fundamental en la maduración del niño. Es evidente que tanto la pérdida como el olvido, tiene un significado, ya que, los enredos que la situación desencadena son, tal vez, más importantes que el hecho en sí mismo. En la ausencia de la tarjeta ¿cómo sustituirla? ¿Con qué sustituirla? La sustitución es una forma simbólica de reparación. En la mayoría de ocasiones es el propio niño el que encuentra una solución; no obstante, es fundamental que la sustitución se de en una dimensión lúdica, contextualizada a las necesidades del niño, con la intención de ayudarle a avanzar. Cuanto más simbólica es la reparación más eficaz es la evolución del niño. La reparación atenúa la culpa y dinamiza psíquicamente al niño. Puede efectuarse tanto al principio como al final de la sesión antes de que inicie la confección de la tarjeta de la siguiente sesión, e incluso en casa, en el intervalo existente entre una sesión y otra. Puede pedirse al niño, por ejemplo, crear una poesía en forma de rima, comenzando por: "cuando olvidé mi tarjeta…" Para aquellos que todavía no saben escribir, puede solicitarse algo concreto perteneciente a su día a día, como por ejemplo, la envoltura de su chocolate preferido.



resumen



Os presentamos el libro Haptonomía pre y postnatal, un interesante trabajo de **Catherine Dolto**, hija de la prolífica psicoanalista infantil Françoise Dolto. Es un resumen de Mª José Intxausti.

Curiosidad

Hace unos dos años y medio, cuando vino Bernard Aucouturier a un seminario de dudas, y luego a un Seminario con la Primera promoción de Ayuda, mencionó una práctica denominada Haptonomía. Explicó brevemente que era un trabajo que se realizaba durante el embarazo, en el que se conseguía entrar en contacto con el feto, o más o menos, eso es lo que entendí. Y a partir de ahí pensé que sería interesante saber algo más. Me he acercado a la Haptonomía a través de un libro que recopila varias conferencias de Catherine Dolto; esto tiene una ventaja: es un libro divulgativo y relativamente breve, pero al recopilar las conferencias, cada una en su totalidad, tiene una desventaja, y es que a veces hay repeticiones. Dicho esto, creo que a quien lo lea le resultará un libro sugerente y asequible.

Frans Veldman (holandés), según la autora, descubrió esta práctica en 1945. "La definió como Ciencia de la Afectividad y del contacto psicotáctil. La palabra está formada a partir de las raíces griegas hapto, haptein que significan "tocar para curar, para reunir". Es una ciencia humana, fenomenológica y empírica que permite, en la realidad del aquí y ahora del reencuentro, abordar al humano en lo real de su globalidad –cuerpo, psique y afectividad- sin ninguna disociación ni jerarquía entre esas tres entidades dinámicas e interdependientes" (pág. 57). No se realiza sólo en el embarazo pero en este comentario, sobretodo, me centraré en ese periodo.

Con respecto a sus condiciones de práctica, se realizan encuentros unas ocho veces antes del nacimiento (más si se considera necesario), pero también después: la última cuando el bebé camina. Nunca en grupo, sólo en pareja y si ambos miembros lo desean. También nos dice lo que no es: no es una preparación para el parto; es incompatible con el yoga y deja claro: "Nunca diremos suficientemente que la Haptonomía no es una ideología que desearía ser aplicada a todos" (pág. 43). Estos deta-

fuerte y sigues adelante; lo que ayer te hizo pequeña hoy te hace grande. Dos pasos para adelante, uno para atrás y por fin vislumbras una especie de claro en el bosque, que no te permite ver con mucha claridad el resto del camino, pero tienes la certeza de que no estás perdida, de que tarde o temprano encontrarás una buena senda.

Ahora, después de unos años que nos permiten poner distancia sobre todo lo vivido, recordamos entre risas y una cierta vergüenza, la primera sesión de coparticipación, que por cierto, también hicimos juntas. Nuestra memoria nos dice, que hacerlo peor es imposible; el apuro, los nervios, el malestar y la ansiedad de aquellos minutos, que nos parecieron



eternos, los tenemos grabados a fuego. Sin embargo, con este mal trago abrimos los ojos y comenzamos a hacernos verdaderamente conscientes de muchos de nuestros errores. Y podemos decir que fue el principio de nuestra transformación y evolución como psicomotricistas.

¿Qué hemos querido insinuar? Que nuestro proceso de formación se ha nutrido de ciertos componentes esenciales que van más allá de la formación académica clásica porque la implicación que supone no es sólo de tipo cognitivo sino también emocional y afectivo.

El hecho de que a veces nos pregunten "¿qué es eso de la psicomotricidad?" o nos hagan consultas, ha significado para nosotras un motivo de reflexión y maduración. El buscar respuestas ajustadas y coherentes en las que, al igual que con las niñas y niños, buscamos escuchar, comprender, tolerar. Esos nutrientes relacionales, afectivos y emocionales que nos ha aportado la práctica psicomotriz y nos han ayudado en esta difícil y estimulante tarea de ser educadoras. ■

> Si alguna vez un niño olvida la tarjeta o no la devuelve nunca, es útil saber qué ha hecho con ella (Aucouturier, 2004, pág. 251).

El rellenado de la tarjeta pertenece al ritual de salida y, por tanto, puede darse que el niño rechace firmarla en función de su malestar al término de la sesión ya que significa romper con la dinámica de placer que la situación proporciona. Pero, progresivamente, el niño va percibiendo que el proceso terapéutico es un "ir y venir" continuo y necesario. La idiosincrasia del niño, presente durante el rellenado de la tarjeta, va delineando, de este modo, de forma visible, la fotografía de la maduración.

Consideraciones finales

La "tarjeta de sesiones" es un símbolo repleto de significaciones: símbolo de existencia, de unión, de continuidad, de anticipación, de reparación. Es, igualmente, un símbolo de esperanza, esperanza de una nueva forma de ser y estar, de un nuevo acontecer, cuyo fundamento se sitúa en la posibilidad de revivir algo de un pasado distante o próximo, en el aquí y ahora de una sesión que se inicia. Pero la tarjeta es, sobre todo, el símbolo de transformación, símbolo de nuevas posibilidades, de nuevos acuerdos entre lo interno y lo externo, entre lo subjetivo y lo objetivo, posibilitando una nueva forma de actuar frente a las ambivalencias y desafíos de las relaciones humanas.

La "tarjeta de sesiones" representa un continente de acogida, de seguridad afectiva y de valorización del niño en tanto que ser humano en formación que, por causas diversas, necesita ayuda. Es un instrumento clínico dinámico, un "documento" que se renueva en cada sesión. Es un símbolo de identificación y compromiso que materializa, en el espacio y en el tiempo, la historia singular del niño, como también, su historia en relación al proceso terapéutico.

Que la luz colocada sobre este objeto simple y concreto, y a su vez, simbólico y eficaz, perteneciente a la clínica psicomotriz, pueda capacitarnos, aún más, en la dirección de ayuda al niño.

Que la preparación de la próxima tarjeta nos coloque delante de las reticencias de este artículo, que no tiene, de forma alguna, ni la intención, ni la pretensión de agotar el tema. ■

Referencias bibliográficas

Aucouturier, B. 2004. **Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz**. Barcelona. Editorial Graó.
Klein, M. et alii. 1969. **Temas de psicanálise aplicada.** Rio de Janeiro. Zahar Editores.
Winnicott, D. W. 2000. **Da pediatria à psicanálise – obras escolhidas.** Rio de Janeiro. Imago Editora.
Winnicott, D. W. 1990. **Natureza humana.** Rio de Janeiro. Imago Editora.

Continuamos en este apartado con la segunda parte del artículo de **Sonia Compostella**, cuya publicación comenzamos en el número anterior. La traducción de esta parte también es de Roberto Babini.

Actuar, sentir, pensar: jugar para crecer

La motricidad en el proceso de maduración psicológica de la criatura

Nos parece interesante poner énfasis sobre le importancia de la observación del niño/a en orden todas las dimensiones de su expresividad o, en otras palabras, en orden a su "globalidad".

Una primera reflexión nos lleva a pensar en lo variadas que son las predisposiciones humanas hoy en día, influenciadas por los caracteres del entorno, las condiciones de nacimiento, de crecimiento, de vida, por el impulso cultural histórico-educativo, y esto nos lleva a admitir que cada ser humano es único. Estos factores que rodean a la persona del pequeño niño o niña, marcan la construcción de su personalidad, ayudan o frenan su desarrollo.

El ser humano, en general, se desarrolla en una estrecha interacción entre "corazón" (emociones, afectos, sentimientos), cuerpo (su parte física) y mente. Cada acción dirigida por el entorno hacia la criatura o por la criatura misma hacia el entorno, estimula, de forma más o menos intensa, las tres estructuras de su personalidad, es decir, estimula su "globalidad" de ser-persona.

Bien es cierto que el bebé nace ya con una historia escrita en su cuerpo, la de su vida intrauterina (una historia de sensaciones en su piel y en el interior del cuerpo, de movimientos, sonidos procedentes del interior del cuerpo materno y del exterior), y el nacimiento lo introduce dentro de una "nueva" historia, la historia de cada uno de sus padres, la de la pareja, que además es portadora de contenidos históricos personales, relacionados con el sistema familiar vivido, con las experiencias de vida, la cultura educativa y social del entorno.

El nacimiento crea la ruptura de un "estado de bienestar", y podemos decir que es esta misma "ruptura" la que empuja al ser humano, durante tomes, pero al mismo tiempo ofreciendo la posibilidad de experimentar.

Es un momento donde te preparas para la acción, anticipas ideas, proyectos que más adelante llevarás a cabo. La formación personal, las sesiones de coparticipación y las propias sesiones con nuestro grupo de niños y niñas podrían tejer la sesión en sí. Donde una se implica tanto a nivel corporal, como emocional, siempre acompañada por la mirada del otro, dejando al descubierto y surgiendo tantas cosas de ti misma que ni siquiera sabías que te pertenecían, viviendo momentos de frustración, de incomprensión, de placer-displacer... Por último, nos quedaría el ritual de salida, donde la memoria final sería la representación de todo ese ir y venir, ese trasiego de vivencias ocurridas a lo largo de dos años; sería nuestro dibujo, nuestra construcción. Finalmente, la entrevista con los tutores, podríamos decir que sería el momento de la historia, la parte del cuento, lo que cerraría el círculo. Habríamos completado el itinerario de la sala, ¡toda una metáfora!

Tenemos la necesidad de decir que la psicomotricidad ha cambiado nuestra forma de mirar, de actuar, de comunicar, de sentir, de comprender qué teníamos hacia los peques. En estos dos años hemos aprendido más de ellos y ellas y de nosotras mismas que en tres años de carrera y otros tantos de carretera. Es increíble el poder que pueden llegar a tener las palabras cuando estás abierta a la comunicación.

Hay varias cosas que quisiéramos resaltar por lo importantes que han sido en nuestro proceso; resulta duro oír a estas alturas que no eres tan buena como pensabas. Y aún siendo consciente de tus limitaciones, verlas con claridad reflejadas en ese espejo que te devuelve una imagen poco gratificante, en ocasiones es muy desalentador.

No obstante, pensamos que es un proceso necesario y beneficioso, tanto a nivel personal como profesional. Aceptar esa herida narcisista, tolerar esas pequeñas o grandes frustraciones para poder avanzar en este mundo de la psicomotricidad.

Ambas coincidimos en que algunos de esos momentos agridulces fueron las sesiones de supervisión. Es ahí donde verdaderamente te haces consciente del peso y valor que tiene la mirada del otro y el efecto que tiene poner palabras sobre las acciones.

Nosotras hemos vivido las sesiones de supervisión como un viaje; en la primera, se hacen los preparativos, todavía no sabes lo duro o bonito que va a ser el trayecto, estás nerviosa pero emocionada y así te van las cosas. Te vas adentrando en el bosque espeso, que te parece hermoso. En la segunda, te das cuenta de que tal vez equivocaste los mapas. Se hace de noche y estás sola, estás perdida y asustada. Pero encuentras una pequeña cueva en la que refugiarte, tranquilizarte y pensar. En la tercera, amanece pero no quieres salir; ayer pasaste miedo pero piensas que si ya te asustó una vez, no tiene que hacerlo tanto a la segunda. Y para tu sorpresa, te sientes

Itsaso Díaz y **Ana Fernández** son educadoras infantiles y psicomotricistas en la ikastola Abusu de Bilbao.



Otra forma de mirar al niño

Acabamos de finalizar nuestra formación en práctica psicomotriz y nos supone un reto y también un placer, el compartir nuestra experiencia en dicho proceso de formación.

Ambas somos maestras de educación infantil en Abusu Ikastola. El clima en torno a la comprensión de la psicomotricidad y su implantación en el centro no es por azar. Es gracias al trabajo, persistencia y entusiasmo de las andereños de esta etapa que nos hemos dotado de una buena sala, de unos materiales estupendos, de una buena formación del personal y una especial sensibilización de la comunidad educativa.

No es casualidad tampoco que ambas hayamos sido alumnas de Miguel Ángel Domínguez Sevillano en la Escuela de Magisterio en la asignatura de psicomotricidad, y que ambas sintiéramos o percibiéramos que entre los peques y nosotras había un abismo, que sólo nos dejaba ver la puntita del iceberg.

Cuando iniciamos nuestro trabajo "sobre el terreno", había ocasiones en que sentíamos que no sabíamos cómo actuar en la sala. Fuimos a que nos enseñaran a hacer y aprendimos A NO HACER; a no proyectar, a no usar al grupo como asegurador propio, a no ser omnipotentes, a dirigir, a no juzgar, a no manipular.

La psicomotricidad es un espacio de transformación mutua entre el educador y el educado, es una transformación interior y exterior de ambos, es comprender y descubrir. Y en ese camino, amigos y amigas, descubriréis muchas cosas pero, sobre todo, os descubriréis a vosotros y a vosotras mismas, con todo lo que eso conlleva.

Para nosotras estos dos años de formación han sido como una sesión titánica de psicomotricidad alargada en el tiempo: los seminarios teóricos de formación serían como el ritual de entrada, donde te exponen un mundo por explorar con bases firda su vida, a buscar constantemente un nuevo "estado de bienestar" en una incesante prueba de compromisos entre los datos de la realidad y los deseos propios.

El desarrollo de la criatura se produce por "etapas": a cada una de ellas le corresponden nuevas adquisiciones, pero también "pérdidas" y "lutos". Podemos considerar estos pasos como "crisis" (situaciones temporales críticas), en las que se perfila un desequilibrio que anuncia un paso de un equilibrio a otro equilibrio (cada vez más complejo y competente). Estos momentos críticos, relacionados naturalmente con la dinámica de crecimiento y desarrollo infantil, son del niño, sí, pero también se reflejan en el entorno de los adultos que le rodean, puesto que cada etapa supone un cambio de atención, de "mirada", de reconocimiento, de ajuste al niño.

Estos pasos "fisiológicos" e inevitables, representan para todos los niños del mundo unos momentos de "fragilidad" a los que el entorno (madre, padre, otros adultos de la familia, educadores, etc.) puede responder con posturas de flexibilidad y amorosa atención, ayudando así su evolución, o con demasiada ansiedad, o con superficial desatención y, en estos casos, poniendo al niño en un estado de sufrimiento. Hasta cierta etapa de la vida (aproximadamente 15/18 meses), la premadurez fisiológica y de las estructuras psíquicas del niño, propias de la especie humana, le hacen especialmente sensible a las influencias del entorno. Estas influencias, si no son coherentes con las necesidades del niño, pueden convertirse en un factor predominante para todo un determinado conjunto de situaciones patológicas y/o desarmonías afectivo-comportamentales-cognitivas. Cuanto más pequeño es el niño, más su eventual "malestar" se traduce en un trastorno, que se expresa en formas somáticas (es decir, a través de manifestaciones corporales), puesto que ya es un hecho reconocido que la psique va diferenciándose paulatinamente del soma.

Una criatura que crece, que "se hace mayor", es, a nuestro entender, un niño que recibe del entorno (madre y otras personas que le cuidan), una buena contención afectiva y tónico-corporal; que está inmerso en una primaria y original relación hecha de "suavidad" y maleabilidad de los adultos; que "siente" (vive sensaciones) aún antes de comprender, que entiende aún antes de hablar, ¡que goza de la trasformación de sí mismo con los demás!

Está, durante un largo y no indiferente periodo, profundamente "vinculado" a las personas que le educan y le cuidan y, en la intensidad y calidad de su "acompañamiento" durante el crecimiento, el niño puede desarrollar sentimientos de seguridad, de identidad, de existencia, de lealtad y confianza.

La criatura podrá expresarse y realizar su propio deseo de forma amplia, cuanta más confianza tengamos en ella y cuanto mayor sea en el adulto el deseo manifiesto de dejarle crecer.

A nuestro juicio, lo expuesto hasta ahora está confirmado por algunos principios básicos:

- El primero: **La experiencia de la criatura se construye y pasa ante todo a través del cuerpo** (actuar, tocar y ser tocado, manipular y ser manipulado) **en la significación de la relación con el Otro; pasa a través de "todos los poros del cuerpo" que sienten, absorben integran.**
  El desarrollo de la inteligencia, del lenguaje, de la personalidad, se construye a partir de las experiencias corporales: en el niño pequeño, la acción que éste tiene sobre el mundo exterior es ya "pensamiento", puesto que el movimiento manifiesta el mundo interior infantil (su vida psíquica) y la expresa, la traduce, hasta el momento de la aparición del lenguaje.



- El segundo: Es la idea que **el cuerpo tiene su lenguaje**, que habla más allá de las mismas palabras. Las posturas, la respiración, el tono, los gestos, la manera de desplazarse, la movilidad del cuerpo, son los testimonios no verbales de la historia de su ser.

A través de estos canales, el niño expresa su propia forma de ser al mundo, dando al Otro (padres, educadores) unas pistas sobre el camino que seguir para entrar en comunicación con él.

- El tercero: Es la idea que **el cuerpo tiene una memoria**.
  En efecto, el cuerpo recuerda las sensaciones placenteras y/o desagradables vividas en todos los intercambios con el Otro, desde sus primeros momentos de vida (e incluso en la etapa intrauterina): el cuidado del cuerpo, el ser llevado en brazos, el ser alimentado, el dormirse, etc.
  La memoria corporal registra las experiencias cinestésicas vividas en los contactos e intercambios tónicos-relacionales diarios: el haber sido acunado de forma tranquilizadora o poco adecuada, la aparición del rostro de la madre, el escuchar el tono de las voces y de las palabras, etc.
  Estas huellas somáticas se convierten en el fondo del sentimiento de placer o desasosiego del niño, y caracterizan sus futuras experiencias sensoriales y sensomotoras, en orden a nuevas búsquedas de experiencias marcadas por agrado y/o intentos de rechazo de experiencias para no renovar el sentimiento de desasosiego y desagrado.
  Así, por ejemplo, el recién nacido que haya podido vivir "buenas" experiencias al ser llevado en brazos de los padres, transportado en el espacio con cuidado, acunado sin rupturas o sacudidas,

expresión plástica, en la expresión corporal, depende ... según la edad ... según el malestar ...

El tratamiento de los niños depende del problema que tengan, de las características individuales, de las características de la familia y de los recursos disponibles. Cuanto más pequeño es el niño, más importante es el papel de los padres en el tratamiento. El médico debe tener en cuenta qué le pasa al paciente, cómo lo siente y lo vive, en qué medida le perturba y que es lo prioritario que se debe abordar. El médico deber tener conocimientos, experiencia y sensibilidad. Tiene que saber mirar y escuchar, pues cada paciente es único.

El lenguaje del paciente es esencial para el diagnóstico y para el tratamiento. También en los niños pequeños. La mímica, el gesto, las palabras, los dibujos, los juegos son todas formas de comunicación y de terapia. **¿Y el tratamiento farmacológico?**

El tratamiento farmacológico no es algo opuesto a la psicoterapia, bien al contrario, ambos tienen un carácter complementario.

La aplicación de uno u otro, o de los dos, depende de las características del trastorno. El criterio debe ser siempre riguroso, es decir, basado en datos comprobados. Hay enfermedades en que el tratamiento más eficaz es el farmacológico y la psicoterapia lo completa. Hay otros casos en que lo esencial es la psicoterapia y los fármacos pñueden darse de forma transitoria.

¿Qué valor atribuyes al juego infantil, al movimiento, a la expresividad motriz…? ¿Se podría considerar este clima lúdico como un factor de prevención del estrés infantil?

Practicar ejercicio físico, como por ejemplo caminar, disminuye el estrés, previene la obesidad, regula la tensión arterial, el colesterol y los triglicéridos y mejora el estado de ánimo. Si se hace jugando, bailando, practicando la expresión corporal, porque a uno le gusta, tanto mejor. Es una forma de placer que además contribuye al bienestar.

¿Qué te parece la frase "enseñamos y ayudamos más con lo que somos que con lo que sabemos"?

La base de la enseñanza y de la ayuda es la autenticidad. Nadie transmite lo que no posee y nadie contagia aquello en lo que no cree. Es decir, una de las claves de la educación es la autenticidad y la verdad, y a su lado el saber. En un mundo donde se impone la especialización en todos los campos y la atomización del saber, estamos necesitados de sabios, de filósofos, de personas capaces de hacer un análisis y una reflexión personal a partir de los datos de su trabajo concreto. Gente capaz de relacionar lo que sabemos con el pasado que nos precede y de proyectarlo en el porvenir. Gente que nos ayude a entender la naturaleza humana, su sentido y sus contradicciones.

¡Muchas gracias!

¿La importancia del éxito y los logros materiales no limitarán la sensibilidad infantil? ¿No serán demasiado dependientes de su imagen?

Uno de los grandes problemas de nuestro mundo es el predominio desaforado de la imagen, de lo que se ve, frente a todo lo demás. Lo que no se ve, lo que no se muestra a los ojos de los demás, no tiene valor o, sencillamente, no existe. Michael Jackson, cuando nació su hijo, lo sacó al balcón para que todo el mundo lo viera.

Este predominio del sentido de la vista, que es un sentido volcado hacia el exterior, en detrimento del sentido del oído que es interior, tiene serias consecuencias. No sólo se trata de la clásica dicotomía de Eric From entre el ser y el tener; ahora ya ni siquiera uno vale "lo que tiene" y no "lo que es", sino que uno vale "lo que aparenta tener".

La consecuencia inmediata es el abandono de la lectura como fuente de conocimiento. La información alfabetizada que heredamos de los griegos, ha dado paso a la información por la imagen. La lectura requiere tiempo, silencio, soledad y memoria cultural. No son éstas características que estén de moda.

Lo que ha cobrado plena actualidad es la frase de McLuham "una imagen vale más que mil palabras", a lo que se podría objetar "sobre todo para los analfabetos".

¿Los trastornos psiquiátricos de los adultos comienzan en la infancia?

Se calcula que la mitad de los trastornos psiquiátricos que sufre el adulto han comenzado en la infancia. Un trastorno antisocial de la personalidad del adulto puede hundir sus raíces en un trastorno grave de la conducta del niño. Una depresión puede precederse de otros episodios depresivos que han tenido un carácter recurrente desde la pubertad, y lo mismo sucede con los trastornos de ansiedad. La impulsividad y las dificultades de atención, concentración y organización de un adulto, pueden ser la evolución de un TDAH que comenzó antes de los 7 años y que nadie diagnosticó.

¿Qué deben hacer los padres cuando el niño empieza a manifestar problemas?

Dirigirse a su pediatra, o directamente al psiquiatra infantil. Los padres tienen que superar los mitos y prejuicios en torno al hecho de ir al psiquiatra. Los problemas psicológicos o psiquiátricos forman parte de la vida y de la naturaleza humana, no son distintos al resto de las enfermedades, aunque en ocasiones puedan producir más dolor.

Tener un problema psiquiátrico no es algo vergonzoso. Ir al psiquiatra no implica "estar loco" en la acepción peyorativa de tiempos pasados. La medicina ha avanzado y la psiquiatría también. A medida que aumente la educación y la cultura de la gente, ir al psiquiatra tendrá el mismo significado que ir al pediatra.

En la ayuda del niño, en la terapia, en la intervención ¿dónde poner el acento?: en la expresión oral, en la

podrá más tarde, tras la conquista de la posición erecta y la deambulación, probar una y otra vez el juego de las caídas, revolcarse; es decir, jugar a "perder" la estabilidad conquistada, puesto que a partir del fondo de placer y seguridad original, él tiene una "buena" representación de "sí mismo entero-todo".

- El cuarto: **El acto motor como resultado de un dominio** multidimensional: como resultado de la trayectoria vivida y de la integración, por parte de la criatura, de las relaciones de sí mismo con el espacio, el tiempo, los objetos, los demás.
  La cronología de las secuencias motrices se va enriqueciendo y se coordina en función de la calidad de las experiencias que el niño ejerce sobre el mundo exterior con la ayuda del adulto que le acompaña.

Si lo expuesto hasta ahora muestra la importancia y la riqueza, además de quizás la dificultad, de crecer de la criatura, ¿qué podemos hacer nosotros, como adultos, padres y educadores, para ayudar mejor al niño?

Creemos que la "clave" está una vez más en la calidad de la relación tónico-emocional y comunicativa que se instaura entra el adulto y el niño, y que se expresa y traduce también en una calidad apropiada de organización del contexto en el que el niño mismo está sumergido.

Actitud del adulto y calidad del contexto para una práctica psicomotriz con niñas y niños pequeños

El adulto-educador se "encuentra" con el niño a través de una actitud (o sistema de actitudes contextualizadas) de aceptación, comprensión y escucha, que "in-forman" activamente sobre su capacidad de ajustarse a las necesidades, a los descubri-mientos –en otras palabras– al "ser" del niño. " (…) empieza con una adaptación casi total a las necesidades el niño, y con el paso del tiempo se va ajustando cada vez menos completamente, según la capacidad creciente del niño de enfrentarse a su paulatina disminución" D. W. Winnicott (Juego y realidad) .

De cero a tres años

Algunas indicaciones relacionadas con la Práctica Psicomotora Educativa y de Prevención en la edad de 0 a 3 años

Los principios organizativos de la práctica psicomotriz educativa/preventiva en la edad de cero a tres años están constituidos por COMUNICACIÓN y PLACER SENSORIOMOTOR.

La ayuda psicomotriz educativa/preventiva que incluye la psicomotricidad del niño, podrá diferenciarse en orden a la edad y a la dinámica motriz de cada niño; las dos etapas fundamentales pueden identificarse de la siguiente forma: Del nacimiento a la deambulación (0-18 meses) y de la deambulación a correr (18 meses-3 años).

◆ Del nacimiento a la deambulación (0-18 meses)

Naturalmente, existe una práctica precisa para los niños en esta edad, pero lo más importante es que los adultos educadores estén formados en una actitud psicomotriz.
La práctica se manifiesta en todos los gestos de la vida diaria con el niño: en el momento de llevarle en el espacio, manipularle, durante el aseo, las comidas, etc.
Esto significa que es en los gestos de cada día donde hay que encontrar la calidad de la comunicación y de la interacción. Sin embargo, pueden existir sesiones de práctica psicomotora específicas:

◆◆ Organización del Espacio

Es indispensable que los niños pequeños estén situados en el suelo en condiciones apropiadas, para favorecer lo más posible la movilidad en el espacio y, en concreto, la movilidad de las piernas a través del arrastrarse, tirarse, apoyarse, etc., siendo muy conscientes de que los miembros inferiores son las partes del cuerpo que más tardes que los demás se integran en la totalidad del cuerpo.
Es necesario organizar el suelo con grandes cojines, que permitan a los niños vivir el empuje desde el suelo. Además, es posible preparar unos cojines cilíndricos, unos planos inclinados, objetos muy sencillos (situados en el espacio preparado), como anillas de plástico, pelotas, peluches, etc.

◆◆ Principios del trabajo psicomotor

La comunicación. Incluso con un niño muy pequeño (3/4 meses) toda la acción comunicativa se establece en un "vis a vis", puesto que es necesario que la mirada del niño encuentre la mirada del adulto para que nazca directamente la comunicación. El "espacio rostro" del adulto (boca - sonrisa) es muy importante en la comunicación con el niño, y en el momento en que ésta se establece, hay un "despertar" motor en el niño.
Establecer esta área comunicativa es, además, despertar el movimiento: el niño se pone en una "agitación motora". El despertar de la motricidad favorece la "maduración del tono" a través de la mediación de la tensión de equilibrio y empuje de los pies en el suelo.
- Juegos de levantar y sostener al niño para favorecer a continuación el contacto de los pies en el suelo: placer del empuje que produce una fuerte estimulación a nivel de la columna y, por lo tanto, favorece el erguirse.
- Manipulaciones del niño en el espacio: llevarle, trasportarle, variar su posición: todas estas acciones estimulan el laberinto y los ojos y, por lo tanto, favorecen un despertar tónico del niño.
- Jugar a cambiar la posición en el suelo: pasos dorso – vientre y viceversa para favorecer en estos pasos laterales la construcción del proceso de lateralización.
Se puede ayudar al niño, pero sin una excesiva manipulación y todo en un área de juego, comunicación, seguridad afectiva.

La ansiedad se hereda, pero también se aprende. El control de la ansiedad por parte de los padres es esencial para la curación del hijo. Su sosiego interior es necesario para el sosiego interior del hijo.

Hace unos días una madre contaba como su niña de 8 años no quería comer alimentos sólidos porque tenía pánico a atragantarse. Le pasaba desde hacía ocho días en que comiendo pollo se había atragantado con un hueso. La madre reconocía que



la niña tenía miedo pero que ella sentía pavor y experimentaba ese pavor sobre todo en el momento en el que la niña tenía que comer. Comprendía muy bien que mientras ella continuara en ese estado era difícil que la niña mejorara.

¿Es importante el embarazo y el parto en el desarrollo de los niños?

La etapa del embarazo y todo lo que sucede en torno al parto, son fundamentales para el desarrollo del cerebro. Es el primer ambiente del organismo. Una enfermedad de la madre durante el embarazo, por ejemplo una rubéola, hará que el niño sufra retraso mental, cardiopatía y sordera. El sufrimiento fetal durante el parto por falta de oxígeno puede originar una parálisis cerebral.

Pero hay más. La relación madre-hijo empieza a configurarse durante el embarazo, y la relación con el padre también. Las ilusiones y deseos de tener un hijo cobran realidad. Los estados emocionales de la madre se transmiten al hijo a través del cordón umbilical y producen cambios en los latidos cardíacos del feto. La música relajante disminuye el número de latidos mientras que los sonidos estridentes lo aumentan.

Asimismo el hecho de que la madre fume durante el embarazo aumenta el riesgo de que el niño sea hiperactivo. El que beba alcohol podrá originar malformaciones.

intelectuales –necesarios para el buen rendimiento en el colegio–, valores éticos y un cierto sentido de la vida. El niño, gracias a los padres, sabrá quién es él y quién desea ser.

Es frecuente oír a los padres quejarse de que en casa tienen a unos pequeños tiranos; a los profesionales de la enseñanza les saca de quicio la indisciplina de los alumnos ¿qué importancia tiene el ejercicio de la autoridad? ¿son necesarias unas normas claras y coherentes?

En España, como en otros países occidentales, se ha pasado en los últimos años de un modelo de educación autoritario a otro eminentemente permisivo. Los padres esperaban que dándole todo y consintiéndole todo, el hijo sería más feliz. Muchos quisieron colmarlos de bienes materiales, otros desearon no repetir con su hijo los errores de la educación autoritaria que ellos recibieron.

Algunos padres se sienten decepcionados. El hijo a quien han dado todo se ha convertido en un tirano que exige todavía más y nada tolera. Si el modelo autoritario era nefasto porque no respetaba los derechos del niño, el modelo permisivo es un desastre, pues el niño no aprende a respetar los derechos de los demás. Si a la pérdida de autoridad de los padres se une la de los profesores, la consecuencia es evidente, el aumento de los problemas de comportamiento en la casa y en el colegio.

Los padres tienen que volver a tomar las riendas de la situación. Autoritarismo, no. Autoridad basada en el amor y en los buenos criterios, sí.

La permisividad sin límite impide que el niño aprenda a controlarse y a tolerar la frustración, a saber que su comportamiento tiene consecuencias en los que le rodean. Le impide entender no sólo el valor de su propia vida, sino también el valor de la vida de los demás.

Autoritarismo y tiranía con los hijos, no. Amor, autoridad y diálogo, sí.

¿Son permeables los niños a las angustias y a la ansiedad de los progenitores?

Los padres esperaban que dándole todo y consintiéndole todo, el hijo sería más feliz

Los niños son enormemente sensibles a la angustia y ansiedad de los padres. El niño capta los miedos y temores paternos y los hace suyos. En esa transmisión de la ansiedad no sólo cuenta lo que los padres hacen o dicen, sino también lo que sienten. Los miedos de la madres a los ladrones, a las tormentas o a la oscuridad son muchas veces el origen de esos mismos miedos en el niño que acude a la consulta. La madre cuenta que sufrió esos temores de niña y que aún los tiene. Otras veces es el padre quien refiere, por ejemplo, que no soporta irse de viaje de trabajo por si algo sucede a sus hijos en su ausencia.

- De la deambulación a correr (18 meses - 3 años)

  A partir de la etapa erecta, y a continuación del desplazamiento a cuatro patas, es necesario estimular el placer sensomotor.
  Naturalmente, no hay enseñanzas de esquemas motores, sino la necesidad-posibilidad de crear un lugar en el que el niño pueda realizar todas las experiencias motrices basadas en las estimulaciones laberínticas.
  Lo importante es favorecer el placer del movimiento: el placer de actuar y jugar, es decir, volcarse, desplazarse a cuatro patas, andar en planos inclinados, subir y bajar escaleras, jugar a caerse en unos cojines, cilindros, pelotas, correr, etc.

◆◆ Organización del Espacio

Para favorecer el placer sensomotor es necesario predisponer una diversificación de materiales:
Un material blando (cojines grandes y pequeños) y un material duro (bancos, respaldos, escaleras).
Además, materiales-objetos para favorecer todos los juegos de aparición/desaparición (contenedores, cortinas) y los juegos de llenar/vaciar (cubos, cubetas, pelotas de goma espuma).



Placer sensomotor y juego simbólico son los espacios de acción de la práctica psicomotriz en esta segunda etapa, hasta aproximadamente la edad de 2 – 2½ años.

Tras esta edad, es posible entonces proceder a la sesión en todas sus fases:

- Juegos de seguridad profunda y
- Placer sensomotor
- Juegos de seguridad superficial y juego simbólico
- Juegos de representación y construcción

"Desde el placer de actuar al placer de pensar." ■

entrevista

La pediatra y psiquiatra infantil **Mª Jesús Mardomingo** dirige la sección de Psiquiatría y Psicología Infantil del Hospital Gregorio Marañón de Madrid. Es profesora asociada en la Universidad Complutense de Madrid y profesora invitada de varias universidades americanas. En la actualidad preside la Asociación Española de Psiquiatría Infanto-Juvenil (AEPIJ). Ha editado y escrito libros, muchísimos artículos y colaboraciones en revistas científicas nacionales. También ha desarrollado numerosos proyectos de investigación básica y clínica. Colabora con varias asociaciones de padres y organismos educativos.
Entrevista efectuada por Miguel Ángel Domínguez Sevillano.

Mª Jesús Mardomingo

Mª Jesús, eres una experta en psiquiatría y psicología infantil, con un amplio historial clínico. Sabemos que son muchos los temas que podríamos abordar, pero, en ésta entrevista, queremos centrarnos en los trastornos de ansiedad, en el estrés que, en ocasiones, se presenta y perturba seriamente la vida de los niños.

¿No te parece que existe un cierto confusionismo a la hora de acotar, de determinar lo que significa e implica el estrés, la ansiedad, la depresión?

Efectivamente existe la tendencia a confundir el estrés, la ansiedad y la depresión que son fenómenos distintos aunque relacionados entre sí. El estrés mantenido puede dar lugar a cuadros de ansiedad y no es infrecuente que la ansiedad se acompañe de síntomas depresivos y viceversa. En cualquier caso también pueden darse como procesos independientes.

¿Qué es la ansiedad infantil?

La palabra ansiedad viene del latín "anxietas" derivado de "angere" que significa estrechar, y se refiere a un estado de inquietud, agitación o zozobra interior con intensa sensación de aprensión y temor. La persona que sufre un estado de ansiedad teme que algo malo o espantoso vaya a suceder, bien una enfermedad o una catástrofe o un hecho horrendo. El niño puede angustiarse por la posibilidad de que los padres tengan un accidente, no vuelvan a casa, se pongan enfermos o se mueran. El temor no tiene fundamento –excepto el carácter imprevisible de la vida que escapa a nuestro control–; no es, por tanto, razonable, y el niño comprende esa dimensión de irracionalidad, pero no lo puede evitar.

La ansiedad puede manifestarse también en pánico a volverse loco, arrojarse por la ventana o infringir un daño irreparable a otra persona, próxima o lejana, a quien se quiere por encima de todo o a

Los niños captan pronto la complejidad de la vida y se sienten desconcertados. Necesitan saber que hay también bondad y verdad en lo que les rodea, y que hay otros muchos que no tienen nada.

¿Están los niños sometidos a un exceso de presión, de exigencia?

Sí, hay un grupo de niños, probablemente los menos, que están sometidos a un exceso de exigencia. Sus padres, desde muy pequeños, les transmiten la dimensión terriblemente competitiva de la vida. Su objetivo es el éxito, triunfar a toda costa, y para lograrlo hay que prepararse desde pequeños. Además del horario escolar tienen clases complementarias, van al extranjero a aprender idiomas desde los 7-8 años y captan que la valía personal depende del examen que les hacen los demás. Se sienten escrutados.

Esta presión se ejerce más sobre los niños, aunque empiezan a sufrirla también las niñas.

Por cierto, ¿qué opinas de las actividades extraescolares?

Las actividades extraescolares tienen como objetivo completar la formación académica y personal del niño. En su justo tiempo y medida tienen pleno sentido. Por ejemplo, reforzar el aprendizaje de un idioma, o acudir a clase de música, o practicar un deporte que al niño le gusta. Lo que no puede ser es que el mismo niño tenga todas esas actividades, pues no le quedará tiempo para jugar, estar con la familia o los amigos, estudiar y hacer los deberes, o incluso, no hacer nada.

A veces las actividades extraescolares tienen como finalidad, más o menos confesada, rellenar el tiempo del niño para que los padres puedan quedar libres de su cuidado. El mayor inconveniente –aparte de los mencionados antes- es que el niño aprende a tener siempre el tiempo ocupado, a no saber qué hacer cuando eso no sucede, a no saber estar a solas consigo mismo y a no tener iniciativa. Es frecuente oírles decir "me aburro". Tienen que estar siempre "haciendo cosas", haciendo algo que otros organizan para ellos. Acaban identificando disfrutar y pasarlo bien, con la cantidad de cosas que se hacen, todas seguidas, sin pausa, una tras otra. Una forma más de quemar el tiempo y la vida.

La presencia o ausencia de los padres en el tiempo libre de los niños ¿repercute en los trastornos del comportamiento?

Desde luego. Un niño que tiene un trastorno del comportamiento a quien le cuesta cumplir las normas, aceptar los límites, obedecer, organizarse, permanecer tranquilo o hacer los deberes, necesita que el padre o la madre estén en casa por las tardes. La presencia de los padres es necesaria para la buena crianza y para la buena educación de todos los niños. Los padres son el punto de referencia esencial para los hijos, de ellos reciben amor, compañía, diálogo y apoyo. Son ellos los que transmiten estímulos

es hablar de un trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), pues no se trata sólo de que el niño sea inquieto, sino de que esa característica, que se presenta junto con otros síntomas, es de tal naturaleza que impide el desarrollo emocional del niño, el aprendizaje en la escuela y la adaptación familiar y social.

El TDAH afecta aproximadamente al 7% de los niños y el diagnóstico debe hacerse cuando hay un cuadro clínico concreto que está perfectamente definido en las Clasificaciones Internacionales. Los tres síntomas esenciales son la hiperactividad, la impulsividad y las dificultades de atención y concentración. También son frecuentes los problemas de aprendizaje en la escuela concretamente de lectura, escritura y cálculo. Los síntomas clínicos se mantienen a lo largo de la vida en la mitad de los casos.

Nuestro modo de vivir actual ¿influye en los niños?

Sin duda. Los niños son los grandes aprendices y los grandes espectadores, y rara vez se dejan engañar. ¿Qué mundo vamos a legarles? ¿Qué panorama se despliega ante sus ojos?

El concepto de infancia es relativamente nuevo, surge en el siglo XX, y es en la segunda mitad de ese siglo cuando se plantean de forma concreta los derechos de los niños. El derecho al alimento, a la salud, al amor y a la educación. Aparecen instituciones dedicadas a la infancia como UNICEF.

¿Qué hemos conseguido? Los niños del siglo XXI viven en dos grandes mundos separados por una inmensa frontera, el de los pobres y desfavorecidos, y el de los ricos y privilegiados.

Los primeros mueren de hambre, desnutrición y enfermedades como el SIDA, no tienen acceso a la enseñanza, sirven como soldados en las guerras, trabajan como esclavos en las canteras, sufren afrentas en nombre de tradiciones ancestrales, son separados de sus madres. No son nadie.

Los niños de los países ricos acceden a la educación y a la buena medicina y la inmensa mayoría son queridos por sus padres. La distancia entre unos y otros es infinita.

Pero, ¿qué mundo se ofrece ante sus ojos? En muchos casos un mundo donde prima la violencia para conseguir los objetivos y se premia el mal gusto y el todo vale. Un mundo de derechos individuales exacerbados y escasos deberes, donde se impone la masificación y el gregarismo. Un mundo materialista e hipócrita, en el que los adultos dicen una cosa y hacen otra, donde los padres y profesores han perdido la autoridad que es imprescindible para educar, donde los unos delegan la responsabilidad en los otros. Una sociedad volcada en la glorificación de la imagen, en la que sólo existe lo que se ve, en la que el individuo vale lo que tiene y no lo que es, y eso que tiene debe ser, además, exhibido.

quien ni siquiera se conoce. El miedo a perder el control da lugar a un sufrimiento muy intenso que lleva al sujeto a tomar medidas previsoras como asegurar las ventanas de la casa, esconder los cuchillos para que no estén a la vista o no salir a la calle.

La ansiedad se caracteriza, por tanto, porque surge sin que exista una circunstancia ambiental que lo justifique, o existiendo esa circunstancia, la respuesta personal es desmesurada. Puede tratarse de un estado de miedo generalizado y difuso que abarca todos los ámbitos de la vida personal, o bien de un temor específico, a algo concreto, como ir al colegio o subir en ascensor o en avión, lo que recibe el nombre de fobia.

¿Cuáles son los síntomas de la ansiedad?

Los síntomas de la ansiedad varían en función de la edad y el desarrollo cognoscitivo y emocional del niño. Una niña muy inteligente, de siete años, decía en la consulta "siento miedo y pena por los males del mundo". A su edad ya había captado la dimensión amenazante de la vida, había descubierto que el mal existe y sentía temor y dolor. Los síntomas más frecuentes de la ansiedad en los niños pequeños son inquietud motriz, llanto inmotivado, pérdida del apetito, trastornos del sueño, negativa a separarse de los padres, dolores abdominales y de cabeza. Los niños mayores sufren también temores absurdos e incontrolables en forma de pensamientos que se repiten e invaden la conciencia. Otros síntomas son: dolor torácico, sudoración, temblor, palpitaciones y dificultades para respirar, opresión en el corazón, inquietud motriz o, por el contrario, imposibilidad de moverse. Las dudas respecto a casi todo, el insomnio, el sentimiento de extrañeza respecto de sí mismo o el sentimiento de extrañamiento respecto del mundo son más propios de los adolescentes.

Los síntomas más frecuentes de ansiedad en los niños pequeños son inquietud motriz, llanto inmotivado, pérdida del apetito, trastornos del sueño, negativa a separarse, dolores abdominales y de cabeza

La ansiedad comprende, por tanto, síntomas emocionales, cognoscitivos, conductuales y neurovegetativos.

¿Cuáles son las causas y mecanismos de la ansiedad?

En los trastornos de ansiedad intervienen, por una parte, factores genéticos y características temperamentales del sujeto, y por otra, factores ambientales, es decir las circunstancias y condiciones en que discurre la vida. En el caso de los niños el ambiente familiar es fundamental ya que puede favorecer el que surjan miedos y cuadros de ansiedad. El niño en estos casos aprende a responder a los retos de la vida de forma ansiosa y no de forma adaptativa.

Está claro que hay personas especialmente vulnerables a sufrir trastornos de ansiedad por razones

genéticas y hereditarias, y así lo demuestra la investigación en gemelos, sujetos adoptados y familiares de pacientes. Pero la ansiedad no sólo se hereda, también se aprende, y es raro ver en la consulta a un niño con miedo a la oscuridad o a los ladrones y que no tenga una madre o un padre que dicen sentir unos miedos similares. Por otra parte existen factores de riesgo temperamental: los niños tímidos e inhibidos sufren más ansiedad que los niños decididos y sociables; y existen factores de riesgo ambiental, circunstancias desfavorables o desgraciadas que potencian y facilitan el desencadenamiento del trastorno. Dentro de estas circunstancias ocupan un lugar especial el alcoholismo del padre, la depresión de la madre, el nivel socioeconómico desfavorecido y el empleo de la violencia como método educativo en la familiar.

¿Y el estrés?

El mundo actual se caracteriza por ser muy estresante. También para los niños que están sometidos a un bombardeo constante de estímulos. El estrés se origina cuando las circunstancias ambientales exigen al organismo un esfuerzo de adaptación excesivo. En estos casos puede romperse el equilibrio interno, lo que en medicina se denomina la "homeostasis", y surgir trastornos de ansiedad, cuadros depresivos o problemas de comportamiento.

A veces es la intensidad de los factores estresantes en un momento determinado lo que origina la patología. Por ejemplo, la muerte de los padres en un accidente en presencia del niño; otras veces, es el carácter crónico, mantenido, de las circunstancias anómalas, como la violencia en la familia o el maltrato. El primero se denomina estrés agudo, y el segundo estrés crónico.

Las circunstancias estresantes no afectan de la misma forma a todas las personas, es decir, varía la respuesta individual en función de factores genéticos y de factores de protección ambiental. Hay individuos que tienen una mayor resistencia ante las adversidades de la vida, que están mejor preparados para afrontarlas. La resistencia al estrés depende no sólo de los genes, también depende de lo protector que sea el ambiente y de modo particular las experiencias tempranas de la vida, es decir, de los cuidados, el afecto y la crianza de los primeros años.

Se calcula que aproximadamente el 40% de los niños en la sociedad actual sufre alguna forma de estrés, pero no todos enferman. Será un porcentaje mucho menor el que sufra ansiedad, depresión o problemas de conducta. Las niñas son más vulnerables. Diez niñas por cada dos niños sufren cuadros de estrés.

Algunos de los acontecimientos vitales más estresantes para los niños son la hospitalización o la muerte de la madre, la pérdida del trabajo del padre, la separación de los padres, la hospitalización del niño y el cambio de colegio. Son situaciones de estrés agudo. Pero el estrés también puede deberse al estilo de vida, es el estrés de la vida cotidiana. En estos casos la fuente del estrés son determinadas circunstancias del ámbito familiar, escolar o social. Es el estrés crónico.

La conflictividad persistente en la casa, las discrepancias y discusiones entre los padres, la violencia soterrada o explícita, la falta de afecto y comunicación, son buenos ejemplos de circunstancias estresantes de tipo crónico. Asimismo, el fracaso académico, sentirse incapaz de mejorar las notas, tener problemas con los compañeros, sufrir su rechazo, o sentirse aislado, son fuente de intenso estrés en el colegio. Cuando lo que se da es una situación de acoso y maltrato, el sentimiento de soledad, humillación y sufrimiento es tan intolerable que puede llevar al niño a optar por el suicidio como único remedio.

En ocasiones el estrés se debe a la situación social de la familia. Por ejemplo tener problemas económicos, carecer de recursos culturales y educativos, vivir lejos del hogar y del país donde se nació y sufrir el rechazo de la comunidad donde se vive, donde uno es designado como "distinto", como "el otro.


Mª Jesús Mardomingo

Cuando se habla de un niño inestable emocionalmente, ¿a qué se está haciendo referencia?

Suelen ser niños con escasa capacidad de adaptación, con baja tolerancia al estrés. Por razones temperamentales, y probablemente también educativas, no afrontan los retos de la vida y tienden a huir o a desestabilizarse. La actitud excesivamente sobreprotectora de los padres no les ayuda, acrecienta su inestabilidad. Por el contrario, el niño tiene que comprender que hay que afrontar los problemas, que la frustración forma parte de la vida y es preciso superarla, que todo el mundo se equivoca alguna vez y que la perfección es inalcanzable.

Y si se alude a un niño hiperactivo, ¿qué se quiere indicar?

Puede significar simplemente que el niño es muy activo y que disfruta con la actividad. Ser muy activo puede ser una característica temperamental beneficiosa para la vida. Son las personas activas y con iniciativa las que llevan a cabo los grandes proyectos.

El término "hiperactivo" también se emplea para indicar que el niño tiene un problema, es decir, se usa como diagnóstico. En estos casos, lo correcto