

B. AUCOUTURIER EN LAS JORNADES PSICOMOTRICITAT 2005

Acompanyar l'infant:



“Cada vez me emociono más al hablar de la Práctica.

Espero tener la suficiente capacidad de descentración tónico-emocional”.

Creo en la educación. Pertenezco a una familia de educadores.

Creo en la formación de personas.

Construir una práctica que deje al niño la capacidad de ser, de existir y poder vivir todos los medios para existir.

He priorizado la vía del cuerpo.

Voy a hablar de una sesión...:

Primero hablar de **los objetivos de la Práctica Psicomotriz Educativa.**

Son tres objetivos que se integran.

→ 1º se trata de **favorecer la capacidad de simbolización.** ¿Qué quiere decir simbolización? ¿Qué representen por dibujo o palabra representaciones internas? Lo interesante es que estén directamente relacionadas con lo interno del niño. Sus fantasmas creados por él y que se expresan simbólicamente.

Fantasmas: representaciones inconscientes del niño profundas de su historia. Por medio de la posibilidad que se le ofrece de simbolizar.

En parvulario normalmente se le pide al niño que dibuje un coche, una casa... pero no se plantea si está directamente relacionado con el inconsciente del niño.

A través de la vía corporal, expresa una vivencia profunda.

→ 2º **favorecer en el niño el proceso de aseguración.** El niño se asegura en brazos de papá y mamá. Pero se reasegura en una dimensión simbólica. El niño tiene que entrar en un proceso de aseguración en relación con las angustias que han vivido. Encuentran a través del placer de jugar la posibilidad de hacer el proceso de asegurar. Todas las actividades de placer equivalen a la función de reasegurar en las angustias. A medida que se van desarrollando las angustias, el niño va a encontrar el proceso de asegurar estas angustias.

→ 3º Placer en la descentración tónico- emocional.

Descentrarse: Ser capaz de percibir el mundo exterior con una cierta independencia de los propios parámetros.

Capacidad de descentrarse: Cada vez menos carga emocional y menos fantasmas. Hacen falta por lo menos 6 años. Por esto las prácticas escolares educativas tienen sentido después de los 6 años. Precipitarlos en actividades cognitivas es un error porque no se les ha preparado para la descentración. Si la descentración tónico-emocional es tan importante para que acceda a actividades escolares...¿Qué podemos proponer al niño para favorecer la descentración? El niño debe poder ligar las emociones a imágenes, es decir, no debe tener miedo al lobo... Ya no tiene miedo al lobo porque puede jugar a ser uno, puede dibujarlo, puede... Puede tomar una distancia de las emociones y integrarse en la imagen... Atenuarse... Distanciándose tónico-emocionalmente. ¿Cómo ayudar al niño a favorecer la distancia tónico-emocional? Se ha creado un dispositivo espacial, lugar para la expresión física, lugar para la expresión gráfica, lugar para la expresión del lenguaje. Un dispositivo a la disposición de los niños. Con un tiempo para investir estos lugares. Primero investirá un lugar y se le invitará al segundo. Este paso para así permitir que pase por diferentes niveles de simbolización.

- 1º la vía del cuerpo en relación a otros y a los objetos.
- 2º dibujar, construir otro nivel metafórico porque el cuerpo no está tan implicado. La motricidad a distancia. Y si pedimos que pongan palabras a sus construcciones, los ayudamos a la descentración.
- 3º explicar el cuento a los niños puede ayudar a la descentración. Puede ser a la mitad o al final de la sesión, dependiendo de la madurez de los niños o de la carga emocional de los niños.

Este dispositivo tiene lugar en presencia de adultos. Permite que el niño viva un itinerario de maduración psicológica. Del cuerpo pasa al lenguaje en más o menos 1 hora.

Hay niños que viven la Práctica con mucha intensidad y se les ayuda a cambiar.

Acceder progresivamente a la descentración a través del placer.

Del cuerpo al lenguaje. Este recorrido del hacer al pensar se hace en tres años y se haría en 1 hora...

Nos muestra las imágenes que ha traído. Dice que son del Centro de Tours y son las mismas imágenes que hace 20 años mostraba.

Hablemos ahora del Dispositivo:

- En 1º lugar expresividad motriz. Lugar del placer de jugar. Material para trepar, deslizarse... los cojines. Antes de que lleguen los niños, el espacio está construido. Una gran torre, una pirámide, una gran casa... Se les puede dar sentido a las construcciones que van a encontrar. Telas, palos, cuerdas.

Material para ser libremente utilizado por los niños para vivir plenamente el desequilibrio, las construcciones...

- En 2º lugar: encuentran material para construir. El dibujo es libre. Los niños no tienen derecho a destruir las construcciones de los otros niños. También es posible modelar para dar forma a una idea.

- La sesión se marca con un ritual. Ritual de entrada: les llamas por su nombre. Se les explica la propuesta, a lo mejor un cuento... Cada día, en cada sesión, se recuerda que está prohibido hacer y hacerse daño. Se nombra a los ausentes para hacerlos presentes en la cabeza de los otros.

- El primer momento: destrucción, pila de cojines. La destrucción como transformación violenta en que los elementos no desaparecen. Y queda siempre la posibilidad de construir. La transformación permanente. No hay representación, ni construcción, sin una destrucción primera... Anima a los niños y a nosotros.

En los niños, el placer de empujar, y más si se juega a resistir... Pero el niño ha de ser el triunfador. Ha de vencer las resistencias del adulto. Tener el poder es un placer inmenso.

En la dispersión de los cojines, caos espacial. En este caos, los niños descubren el placer sensoriomotor. Es decir, el placer de rodar, del contacto del cuerpo con los objetos, placer de ir a 4 patas, caer, placer de ponerse de pie de manera estable, con la seguridad del equilibrio...

Para llegar a la seguridad del equilibrio, hay que hacer un recorrido desde el nacimiento de la conquista bipodal. B. A cree que no se puede enseñar a ponerse de pie, ni a hablar. La calidad de los encadenamientos permitirá, por la repetición, que el niño llegue a la seguridad del equilibrio. Que el niño haya podido hacer solo este recorrido va a ser básico para la calidad de la coordinación futura, incluso para la motricidad fina.

Con este material, se va a dar la variedad de experiencias para ponerse de pie. Desde que ha conquistado el equilibrio, va a ponerse en situaciones límite porque hay placer... “Un poco más y me caigo...”

Una vez de pie, en equilibrio, puede empezar a trepar, saltar y balancearse.

κEjemplo: Actividad universal, que tiene una dimensión psicomotriz: el niño desde el nacimiento ha sido levantado en el espacio, hasta la mirada, en brazos de mamá y papá. Esto lleva a la transformación del cuerpo y un placer evidente pq se acerca al cuerpo de mamá y papá. Esto da origen a los fantasmas de acción... “**Fantasma de ser levantado en el espacio**”. Imagina que lo van a levantar en brazos y ese placer cuando los padres no están, lo va a imaginar. Y esta capacidad ilusoria de estar en el espacio, no tiene límites. El niño va a fantasmas que es levantado en un espacio sin límites. Y con capacidades motrices va a poder vivir este fantasma: ser levantado en el espacio. ¿Cómo? Trepar. Trepar hasta arriba del todo. Ahí hay una actividad fantasma. La actividad de trepar es una actividad psicomotriz. La actividad de trepar es una simbolización de un fantasma.

Es una simbolización que no puede ser diferente de la realidad. No puede trepar hasta el cielo. La realidad es la altura. Esta realidad contendrá al fantasma. Estamos entonces en lo simbólico.

Trepar, balancearse, columpiarse... Incluso saltar en profundidad, son actividades placenteras sensoriomotrices con dimensión simbólica porque son animadas por los fantasmas.

Niño mecido, niño que se ha transportado, niño que ha sido volteado... El niño fantasmizará estas actividades.

Placer sensoriomotor es igual a actividades simbólicas.

Estos juegos son fundamentales para permitir una dimensión de investimento narcisista de su cuerpo y a menudo compartido con los otros.

Los niños toman unas posturas determinadas con respecto al suelo o sobre los objetos, que son simbolización nacida de experiencias vividas en la relación con sus padres. Por tanto son posturas simbólicas. Posturas interesantes cuando se trabaja en terapia. El osito es clásico como medio para asegurarse. Tiene una función simbólica. Porque el osito representa la relación que se ha vivido con el otro. El placer del niño y el placer del otro. El osito va a ayudar al niño en su maduración. También como lugar donde descargar agresividad. Simbólicamente agrade al objeto de amor perdido. Para decir que el cuerpo es también un espacio simbólico. El cuerpo es un espacio transicional.

El cuerpo en relación es origen también de fantasmas.

En estos fantasmas están las acciones del otro que está en él, en el placer de la acción.

Balanceándose encuentra al otro, que está en él y se asegura. Por eso, los niños que no dejan de balancearse pq tienen una pobreza de la acción y imaginación del otro y van en búsqueda del otro. El cuerpo permite vivir su placer pero también encontrar al otro. El cuerpo como dimensión transicional.

El niño va a proyectar esta dimensión en los objetos: osito, pañuelo, tela...

El objeto transicional es un medio sensorial para comunicarse con el niño. Se permite al niño revivir en él el objeto de amor perdido. Se asegura el niño pq se liga con las acciones que le ligan al otro.

El cuerpo como objeto transaccional. Para ello hay que hablar del placer del cuerpo. Así se asegura el niño de forma positiva.

El placer de caer. Pq tiene integrada la posición de equilibrio estable. La tiene memorizada y tiene una representación de la posición de pie. *Y cuando puede representársela, puede jugar a perderla.*

Los juegos de caer permiten al niño jugar pq tiene esa imagen integrada dentro. El juego de caer es igual al índice de maduración. Al tener representación de la imagen de la posición de pie.

A los 8 meses se encuentra en la etapa de la permanencia del objeto de amor. Se pueden hacer asociaciones.

Los juegos de saltar en profundidad. El juego de volar en el espacio. El ser transportado por los padres lleva al **fantasma de volar, saltar en profundidad**.

κ Juegos de ser envuelto. Cuando el niño juega a eso, empieza a aceptar que le envuelvan, vive **el fantasma de envoltorio**. ¿Cuántas veces el niño ha sido envuelto? Por la voz, por la mirada, por el contacto, por el deseo de amor de sus padres... Y después el niño lo vive de una manera simbólica.

κ El placer de esconderse y el placer de ser encontrado permite al niño que juegue la presencia y la ausencia. *“Yo me escondo para que tu me busques y si tú me buscas es que me quieres”*. En el niño lo que importa es el placer de ser buscado. *“Si queréis que os quieran, alejaos y escondeos”*.

κ También vais a descubrir juegos de vaciar y llenar, animados también por un fantasma. No podréis impedir que jueguen a llenar vasos de agua... y la construcción.

Estos son **los juegos de ASEGURACIÓN PROFUNDA**. Encuentran seguridad al miedo a ser abandonado.

Y también añadiré juegos de persecución y de identificación con el agresor. Estos juegos son universales. Juegos de construir y destruir. Juegos de placer sensoriomotor. Juegos de esconderse y que te busquen. Juegos de ser perseguido sin ser atrapado. Juegos que permiten vivir la omnipotencia. Juegos de identificación con el agresor: lobo, bruja, cocodrilo...

Todos estos juegos de seguridad profunda, en los niños con dificultades de comportamiento, dificultades emocionales o cognitivas, no han sido vividos con suficiente placer. Esto nos lleva a convertirlos en una estrategia para ayudar a los niños con necesidades educativas especiales.

Construir una casa es una representación de si mismo, que integra al resto de la familia. No es sólo la casa del niño. Es la casa del niño y de sus padres.

Podemos ver de que manera construye la casa, cerrada, abierta... (Obertura hacia el mundo), con qué fluidez tónica... Dentro de las casas, los juegos simbólicos en los que los niños se identifican con personajes de la familia...

En las imágenes mentales del niño, siempre hay un lobo y una bruja. Pero sólo en los niños, no en nosotros. Pero para asegurarnos, hacer el placer de devorar y ser devorado...

El niño se identificará con el agresor como para poner distancia. Placer compartido con estos juegos que les aseguran.

Los juegos DE ASEGURACIÓN SUPERFICIAL dan seguridad respecto a la frustración de castración. Tiene que ver con la identificación masculina y femenina. Desde los 4 años, los juegos se diversifican y no juegan juntos aunque tan sólo es una tendencia general. Se pone de manifiesto en la sala.

- Con la identificación masculina a la fuerza, al combate, a la lucha dramatización de la muerte... Aparecen ambulancias, médicos, enfermeras... Pone de relieve la imaginación de la mutilación del pene.

- La niña va a compensar la mutilación que imagina haber vivido poniéndose cosas encima: bolsos, vestidos... y tiene una manera gestual de ponerse objetos. La muñeca es un medio para compensar una falta de su propio cuerpo. Los objetos le permiten compensar la angustia de haber perdido.

- Al niño lo hace actuar. El niño va a hipertonicar todo su cuerpo. Erección de todo un cuerpo. Manifestarse como fuerte para compensar la angustia de castración.

Los juegos de aseguración superficial no son menos importantes que los de aseguración profunda.

Los primeros años, si no ha jugado a la aseguración profunda puede llevar a una fijación en la s. Superficial. Como el niño que tiene dificultades para salir siempre del muerto o el herido. Se identifican con Batman, Spiderman y le ha hecho falta un proceso de aseguración profunda.

Siempre hay en la sala un hospital para los heridos: tocarle, decirle que "ya estás curado". Eso produce una aseguración que compensa la frustración de castración.

- En medio de la sesión hace aparecer **el cuento**. ¿Pq? ¿Pq en ese momento? Se trata de ayudar al inicio de mentalizar al niño, especialmente las imágenes de acción. Los niños se identificarán con las acciones del héroe y seguirá las acciones y se construirá las imágenes de acción. Se ayuda al niño en el proceso de seguridad profunda pq el cuento permite dos registros: Uno el miedo de ser destruido o abandonado y dos asegurarse en el miedo a ser destruido o abandonado.

El niño perseguido en el bosque por el ogro, encontrará un medio para escaparse.

El cuento puede enriquecerse con lo que dicen los niños.

1º lo han vivido, 2º el cuento donde se aseguran por medio de imágenes mentales. Esto lleva a la descentración tónico-emocional y la aseguración.

Los niños están más libres para pasar al siguiente lugar pq les habéis ayudado a mentalizar lo que viene del cuerpo.

La agitación motriz será menor. Y los niños podrán pasar a la construcción o el dibujo.

Hay una manera de contar historias:

1º por capítulos. En cada sesión va profundizando la historia y se va enriqueciendo con los miedos y aseguraciones de los niños.

2º viven la emoción y no actúan por medio de la acción. Se crea un movimiento tónico-emocional ligado a las imágenes de la acción del héroe y eso ayuda a la descentración.

No hay que dudar. Y hay que hacer crecer el miedo hasta el límite. Este límite está marcado por el niño más frágil del grupo. Y me pararé en el subidón cuando el niño más frágil esté en el límite. En este momento, el héroe va a asegurarse: Se subirá a algún lugar, encontrará la solución...

Los niños pasarán más fácilmente al siguiente lugar.

- Los niños pueden elegir entre **dibujo y construcción**.

Los niños normalmente eligen construcción y las niñas dibujo.

Son muy importantes los trazos anteriores a la representación de si mismo. Los trazos anteriores, los barridos / ∪ “ ... son muy interesantes porque son la representación de fantasmas de acción. Plantarse, balancearse... El niño representa acciones.

Estos trazos se van organizando dentro de un todo cerrado, un círculo. Y va a utilizar los trazos de antes / ... ∪ ∩ para representarse. Los barridos cabellera, puntos ojos... Y podrá situar lo que está dentro y fuera. Las nubes y la lluvia.

Capaz de representarse va a hacer la representación del mundo externo.

Los niños autistas son incapaces de cerrar. Contiene las sensaciones, los fantasmas de acción... (...) El niño va a representar a través de las identificaciones.

Antes de los tres años se da 1º la yuxtaposición de los objetos. Primero apilando, segundo destruyendo y tercero construyendo. Después de los tres años se invita a no destruir pq puede tener ya la permanencia de su construcción.

Y 2º se dan los agrupamientos.

3º, a los tres años o tres años y medio, se da la construcción en simetría. Se dibuja a si mismo en simetría. Es otro índice de maduración psicológica pq tiene representación de la verticalidad y la unidad de su cuerpo.

Cuando el niño construye un castillo es una representación de su cuerpo, que la ha adquirido gracias a las experimentaciones con su cuerpo.

La simetría corresponde a la simetría con el otro. Y al reconocimiento de su cuerpo en el espejo.

- Al final, el **ritual de salida**. Es preferible que salgan de uno en uno antes que vivir una salida en grupo en la confusión. A él le gusta estrecharles la mano y llamarles por el nombre y apellido pq tras el recorrido simbólico han afirmado su identidad. Y se les reconoce con un gesto social incluso si tienen 4 años.

La sala es un **espacio transicional**.

Se trata de una práctica difícil. Es preferible no demasiados niños si todos han de vivir este itinerario.

Concebida dentro de un entorno educativo coherente que de un lugar al niño en que se privilegie la comunicación, la expresividad.

Esto permitirá que el niño esté más disponible para los aprendizajes.

(...)

La angustia no asumida por un niño limita, para, desgarrar el pensamiento.

Si favorecemos que el niño tenga los medios para poder asegurarse, la consecuencia es dar al niño el placer de pensar. Estará interesado por toda la actividad cognitiva.

Si el niño no puede liberarse, no es posible anticipar, asociar, separar, ni entrar eficazmente en el pensamiento operativo.

Hay muchos niños en condiciones desfavorecidas por un cierto desinterés hacia la infancia. Por eso es necesario poner medios necesarios que lleven del placer del movimiento y la acción al placer de pensar.

Pensar es coger del exterior y transformar. Pero no se puede estar en angustia para transformar.

Alguien pregunta a B.A por **la muralla...**

Es una transformación violenta. Es necesario que pueda vivir en una sesión el placer de destruir. Por una parte libera tensiones que facilitan la movilización de los fantasmas. Por otra parte nos lleva a algo muy lejano. Nos habla de incorporar al otro en si a través de la oralidad. Destruir al otro para tenerlo dentro de si.

Se trata de una manera de manifestar el amor del niño por el otro. Te incorporo dentro de mi para decirte que te quiero.

Pero cuando te incorporo, te pierdo. Y si te pierdo, vivo la angustia de la pérdida.

Culpabilidad por el placer de devorar.

Esta culpabilidad contendrá el placer de la devoración.

Si yo te destruyo con culpabilidad, te podré construir mejor y podré representar mejor el objeto perdido.

Para que pueda representar al otro hay que incorporarlo. Y para ello hay que destruirlo.

Con una condición: Mamá y papá, el adulto, se deja destruir manteniendo la propia identidad.

Mantendrá su integridad creando un clima de juego que le permita desdramatizar la devoración y la destrucción.

Para que el objeto de amor sea representado, hay que destruirlo pero que se mantenga vivo y mantenga su identidad.

Hay que leer a Winnicott y otros "Juego y realidad". Podéis descubrir otro sentido.

Destruir no es aniquilar.

Cierre de las Jornadas – Bernard Aucouturier

Este momento se estructura en base a las preguntas que han surgido en cada uno de los talleres de la mañana.

En la primera pregunta nos piden que hable de la diferencia entre acompañar y dirigir.

Bernard A.: La palabra **acompañar** a nivel etimológico quiere decir compartir el pan con otro. Y es esto. En el acompañamiento al niño, vamos a compartir sus actividades, interactuando con él, sin invadirlo, y este es el problema.

Vamos a interactuar en sus juegos, en sus actividades, por lo tanto vamos a compartir juegos con él, que es el “pan” psicológico del niño. Jugar es un alimento psicológico. Y nosotros vamos a compartir estos juegos con él, sin que nosotros vivamos proyecciones excesivamente intensas sobre el juego de los niños.

Proyecciones afectivas que harían que encerráramos al niño en sus juegos, o que rechazáramos algunos juegos, y en estos casos se invade al niño, el niño no puede sentirse libre.

Es necesario que tanto el niño como el psicomotricista se sientan libres compartiendo. Acompañar no tiene nada que ver con dirigir.

Acompañar supone también un trabajo con uno mismo, para dejar que el niño tenga la posibilidad de ser, de existir, estando allí para él. Por esto, cuando acompañamos no estamos ahí “con” el niño, sino “para” el niño.

De ahí, la introducción de una diferencia, estoy ahí para ayudarlo y participo con él para ayudarlo, pero eso no quiere decir estar con él, resonar a su mismo nivel, a nivel de sus afectos.

En el libro cuando lo explico hablo de acompañar a alguien al médico. Yo acompaño a la persona para ayudarlo a que encuentre ella misma la solución, para ayudarla a sufrir menos a partir que pueda hacer una reflexión sobre su enfermedad, pero yo no comparto totalmente su sufrimiento. Acompañar supone por tanto, una asimetría relacional, que de otra manera se podría decir, estar cerca estando a la vez lejos.

De ahí la importancia de la formación personal, para no perderse afectivamente en el otro.

Otro tema: **la frustración** como forma de aprendizaje, la frustración que permite un aprendizaje contraria a la represión, que anula, que paraliza.

Bernard A.: La frustración es indispensable en la educación.

Imaginen que durante la fase prenatal el feto es alimentado permanentemente, y cuando nace esta alimentación permanente se frustra, porque progresivamente se le va a imponer un ritmo. Estas son las primeras frustraciones, y son necesarias para crear la necesidad y luego crear el deseo. Y de ahí, los fantasmas, la pulsión, etc.

Para hablar de frustración y represión he utilizado una metáfora.

El niño está frente a una pared, hay represión si el niño choca contra el muro y no puede pasar ni por encima ni por debajo. Y hay frustración cuando hay un obstáculo pero él lo puede rodear, y cuando el niño ha llegado a rodear un obstáculo, ha llegado a ser otro niño, porque ha evolucionado en su proceso de simbolización.

En toda educación hay necesariamente frustración. También en la sala de psicomotricidad.

Alguien del público añade la importancia, en relación a este tema, de la formación personal.

Bernard A.: Progresivamente yo me he ido haciendo conciente de la importancia de la frustración en la formación personal. Porque cuando el formador hace propuestas siempre hay alguien que trasgrede, el tiempo, el material, las consignas. Personalmente cada vez me he hecho más duro en el respeto de las consignas en la formación personal, si doy una hora, es una hora de trabajo. La consigna se precisa, el material a utilizar también, y por medio de este marco, la persona es libre. No hay libertad sin un marco, sin unos principios que se respeten.

Estas frustraciones que se ejercen a través de la consigna son más necesarias porque trabajamos con el cuerpo, con las emociones. Estas frustraciones tienen la función de contener los excesos, de sensaciones, emociones, pulsionalidad. Porque la finalidad es ir elaborando a través de la simbolización hasta el lenguaje. Si no hay frustración a nivel educativo, el niño no puede construirse como sujeto, su identidad, para poder confrontarse con sus padres y con los otros. Y en esta confrontación el niño existe.

La frustración va permitir al niño decir yo soy este, yo existo.

¿por qué siempre hablamos de **formación personal** y no de terapia personal?

Bernard A.: No se trata de una terapia individual en grupo. La formación personal tiene un objetivo, ayudar a la persona a formarse para una competencia relacional especialmente.

Si ayudamos a la persona a formarse en esta competencia no podemos hablar de terapia. Sin embargo, lo sabéis bien, la formación personal tiene como consecuencia un cambio profundo, pero la paradoja que se produce es que las personas cambien aunque nosotros no busquemos el cambio. Y esta es la paradoja del trabajo del formador en formación personal.

El cambio de la persona es la guinda sobre el pastel, es el regalo que hacen las personas al formador, y las personas cuando hablan mencionan el cambio de los otros, "yo me siento otro también". Pero debemos utilizar el verbo formar, de una manera pronominal, no se forma a las personas, se les ayuda a que se formen.

En este caso la persona está en el primer lugar. Porque todo formador tiene fantasmas: formar a las personas según su imagen, el fantasma de cuidar a las personas, el fantasma de estructuración de personas (o desestructuración de personas?).

Siempre hay proyecciones de los fantasmas del formador, y un formador ha de ser consciente de enmarcar sus propias proyecciones, y en este sentido es ir construyendo la formación personal, en que el formador trabaja fundamentalmente sobre el dispositivo y prácticamente no trabaja sobre las personas, evitando, en lo posible, las proyecciones transferenciales y contratransferenciales.

El que realizó la pregunta añade: cuando en la formación personal contactas con más cosas, se hace necesario encontrar otro ámbito para poder tratar algo de esto, de lo mío.

Bernard A.: Tenemos que ser modestos en la formación personal. No vamos a jugar a ser terapeutas o psicoanalistas en la formación personal. Si la persona siente la necesidad de profundizar en algún aspecto de su persona, a nivel profundo, inconsciente, el formador ha de saber acompañar en este momento a la persona a decidir, o la persona decidirá si quiere en este momento realizar un trabajo individual.

El formador no tiene el papel de psicoterapeuta o psicoanalista del grupo, aunque tenga esta formación. Por esto me gusta hablar de la pedagogía de la formación personal.

Otro de los temas que ha surgido es el de **la simbolización**.

Bernard A.: Voy a partir de un ejemplo. El niño coge un cojín y juega a coches, hace movimientos como si llevara un coche, va cada vez más deprisa, coge velocidad, y si le pregunto al niño si juegas a coches el me responde "juego al coche de mamá o papá". Esto es interesante porque el niño re-presenta el coche, pero no es un coche cualquiera. Es el coche a través del cual el vive una relación afectiva intensa. Es decir que el juego del coche le permite actualizar, volver a crear una relación afectiva y un proceso de identificación. Esto quiere decir que el niño se abrirá más a la simbolización si ha vivido una calidad de relación con los padres. Y esta relación la va a expresar a través de la metáfora que es el coche. Creo que olvidamos frecuentemente que la simbolización es la consecuencia de la calidad de la relación que el niño ha tenido con sus padres.

En este sentido el coche sería un espacio transicional, donde el niño encuentra placer por sí mismo, pero también encuentra placer en la relación con el otro.

En la simbolización también se produce un proceso cognitivo interesante, para que el niño pueda utilizar un cojín como si fuera un coche, es necesario que pueda encontrar parámetros comunes entre el cojín y el coche: la forma, el color, parámetro de velocidad, y todo esto son conocimientos que el toma de la realidad del coche de los padres, por lo tanto ligada a una relación y esto lo va a proyectar en otro espacio.

Podríamos decir que el niño ha hecho un análisis intelectual no consciente para pasar del coche al cojín, él no dirá que un palo es un coche. Quién hace esto? Los psicóticos.

Esto puede tener unas consecuencias educativas y pedagógicas. En el parvulario, me parece muy importante partir de la simbolización espontánea que le pone en relación, y que le permite recrear la relación.

Y de esta manera se puede ayudar al niño a desarrollar su proceso intelectual y el conocimiento. No tiene sentido exigir a un niño que dibuje “este” coche, él sólo quiere dibujar el coche de su papá o mamá, porque lo conoce.

Quizás haya personas del público que quieran hablar.

Añade alguien del público: así como la simbolización tiene que ver con la calidad de la relación del niño con sus padres, la simbolización que el niño realiza en la sala de psicomotricidad también será consecuencia de la relación que el niño establece con el psicomotricista.

Bernard A.: Ciertamente, esto es así.

La escucha, la acogida de las producciones, las palabras que se dicen acerca de las producciones del niño en la sala de psicomotricidad, todo va a favorecer el proceso de simbolización del niño.

El moderador plantea otra de las interrogantes que surgieron: cuando en una escuela hay personas comprometidas con un proyecto de este tipo y otras excluidas. Y surge la pregunta de qué hacemos las personas comprometidas para que esto sea así, para que esto continúe así.

Bernard A.: Quién puede tomar la palabra sobre la **coherencia educativa**?

Lidia E.: no es tanto tomar la palabra, estamos buscando la respuesta desde hace mucho tiempo y la buscamos pensando en qué no hacen los otros que se posicionan de manera distinta a los que pensamos que el proyecto es lo mejor del mundo. Por lo tanto si no encontramos la respuesta en esta dirección enfoquemos la pregunta de otra manera.

Qué estamos haciendo nosotros para que aquellas personas se excluyan de un proyecto que nos parece súper coherente. Esta era la mirada sobre la que queríamos pensar intentando cambiar la realidad. Pero no tengo respuesta.

Bernard A.: qué es lo coherente a nivel pedagógico o educativo?

Esta sería la cuestión que deberían plantearse los educadores. ¿Qué es coherente para el niño?

Sabiendo que la escuela además, tiene sus exigencias. La escuela está hecha para instruirse, esta sería la finalidad de la escuela, en primer lugar transmitir las bases de una cultura. Es una institución, que institucionaliza (o instituye) los aprendizajes.

Pero el problema que se plantea siempre, cómo ayudamos a los niños a adquirir de la mejor manera posible estos aprendizajes. ¿Cuál será la relación entre lo individual y lo colectivo?

¿Qué relación hay entre el imaginario y las capacidades cognitivas que cada niño debe desarrollar?

Para mí hay un proyecto coherente cuando se piensa en un itinerario pedagógico. Tanto los medios que vamos a utilizar, y quiero hablar de todos los medios de expresión, por medio del cuerpo, del lenguaje, etc. Los procesos de aprendizaje también. Cuando hay una reflexión sobre un itinerario de maduración, cuando uno se plantea que se ha de partir de lo individual hacia lo colectivo, para favorecer todas las etapas de la simbolización y de la comunicación.

Para mí, el prerrequisito de la escuela sería la comunicación. Y es a partir de la comunicación también nace el aprendizaje, no hay que olvidarlo. Antes de ser capaz de escribir, el niño ha de ser capaz de tomar la palabra, y cada vez estamos más en la incoherencia en la escuela.

Porque cada vez se nos hacen exigencias cognitivas más precoces, y no se plantea la cuestión de si el niño está disponible para estos aprendizajes cognitivos. Así los psicomotricistas tendrán cada vez más trabajo, porque habrán más niños con dificultades. Es grave.

No se reflexiona suficientemente sobre el itinerario de maduración, y muchos maestros que nos preguntan qué es esto del itinerario de maduración psicológica. Que el niño pasa por etapas progresivas hacia la simbolización y las competencias. Se habla de descentración, y qué es esto?

Que si el niño está invadido por las emociones no está disponible para el aprendizaje, porque ve el mundo deformado por el prisma de sus emociones. No puede tomar, coger, prender.

Es muy difícil construir un proyecto coherente para el niño. Y después los problemas del equipo.

No voy a insistir sobre esto, porque todos vosotros estáis más al corriente que yo, porque estáis en la escuela.

¿Alguno quiere añadir algo más sobre coherencia e incoherencia? Porque vosotros conocéis la realidad española.

Un participante: yo recuerdo que hace años Bernard nos decía, si no podéis empezar con el proyecto de psicomotricidad, empezad con otras vertientes de trabajo expresivo u otras vertientes que son igualmente positivas. Han pasado todos estos años. En cierto modo no estamos en el mismo sitio, pero estamos todavía en la necesidad de conseguir esos medios escolares. Entonces cuál es la vía de intervención. No hay soluciones. Pero quizás hay vías de intervención. Entonces manteniendo todo lo que durante estos años hemos conseguido, ponerlo sobre la mesa y decir “esto está bien”, pero existe esto y muchas más cosas. Entonces abrir vías de interacción, quizás hay que ir dejando cosas, para que se puedan ir integrando otras personas.

Si es tan claro y de sentido común, sobre cómo puede ser que hayan estas presiones para que el conocimiento se dé más temprano a los niños, sabiendo que existen estos recorridos (itinerarios) madurativos. Qué es lo que está pasando si nos dicen que enseñemos inglés si es posible a partir del parvulario? Hay formas de demostrar que esta evolución existe.

Bernard A: alguna respuesta u otra idea?

Lidia E.: hace tiempo leí en un artículo una referencia acerca de cómo se denomina el profesional que trabaja en las diferentes etapas educativas. La palabra va desde educadora para la persona que acompaña a los niños más pequeños, maestra o maestro para los medianos y profesor o profesora para los mayores. Detrás de estas palabras probablemente hay una manera de implicarse distinta. Me imagino la educadora o educador más preocupado y ocupado por la persona y el profesor o profesora más implicado en los contenidos de aprendizaje. Y probablemente estamos transitando entre estos dos extremos. Hay compañeros en la escuela que se ocupan únicamente de instruir y hay compañeros que se ocupan de las personas que comparten ese espacio. Y el dilema se gestiona entre estas dos polaridades.

Bernard A.: es el problema de la escuela. Como respetar al niño para que sea también un alumno. Sobre este aspecto debemos trabajar siempre. Un alumno que no sea respetado en su dimensión de niño va a rebelarse de alguna manera contra las propuestas de aprendizaje de formas diversas. Y también habría que hablar de niños y de niñas, son diferentes en el proceso de aprendizaje.

Iolanda V.: muchas veces utilizamos la palabra “o” y a veces si solamente cambiáramos la “o” por una “y” no haría falta buscar tanto cuál es el camino. Para crecer pienso que hay cosas que necesitan ser enseñadas, otras aprendidas, y esto no tiene que ser constantemente un conflicto o un tener que elegir. Yo creo que nunca se han tenido tantos derechos: los niños, los inmigrantes... y que no

estamos tan mal. Podemos estar mejor, pero poniendo siempre el “o” no creo que sea la solución, cuando hay muchas maneras y cuando todo se necesita.

El taller N° 5 plantea la pregunta de qué lugar tiene la terapia en la escuela?

Bernard A.: si me permiten **no hay terapia en la escuela**. Porque el movimiento y la risa. No es una provocación, es una realidad que hay que mantener. La terapia es cuidado, que es cura, y la cura no se da en la escuela, no se da en una institución educativa. La cura se da fuera de la escuela.

Y es por esta razón que utilizo la palabra “ayuda”. Porque la ayuda psicomotriz con su componente terapéutico puede entrar en la escuela. Y si utilizáis la palabra terapia en la escuela os rechazarán.

Lidia E.: quería agregar que la pregunta venía en el sentido de la ayuda terapéutica. Una calidad de relación en la escuela puede tener efectos terapéuticos.

Bernard A.: alguna persona quiere tomar la palabra sobre esto?

Un participante: me gustaría hablar de la incoherencia.

Yo creo que a veces nos preocupamos mucho del tema de la coherencia, incoherencia. El hecho de ser humano significa ser incoherentes. Qué pasaría si hubiera una escuela absolutamente coherente? La coherencia absoluta siempre nos lleva al fundamentalismo. Creo que es buscar la coherencia y la incoherencia y solucionárselas con eso. Menos mal que hay algo de incoherencia, porque eso nos va a permitir comunicarnos, hablar con el otro. La coherencia absoluta es la psicosis. Justamente nuestro trabajo está en buscar cierta coherencia entre lo que podamos encontrar. Lacan dijo “nuestra fuerza está en nuestra debilidad”, si nosotros estamos continuamente en el muro del que hablaba Bernard, lo único que vamos a encontrar es un muro más grueso.

Si buscamos las puertas traseras, las fisuras, las entradas, ahí es donde nosotros somos más fuertes.

Hay quizás otras vías de entradas antes de poner en marcha un proyecto en un centro, en relación con la terapia, salió esta pregunta en nuestro grupo.

Personalmente pienso que no hay terapia en la escuela, porque el objetivo de la práctica educativa es la adaptación del sujeto a niveles sociales y culturales, porque hay un ideal social y uno se va adaptando a ello. Mientras que el abordaje terapéutico justamente parte de la particularidad de cada uno, individual. Es por eso que ya Freud decía que la profesión de educar es imposible.

Porqué siempre hay incoherencia, por qué es imposible educar? Porque tienes una idea más o menos global del grupo, pero la tienes que articular con particularidades pequeñas, es por eso que es imposible que haya una relación terapéutica en el sentido estricto en la escuela. Ahora bien, hay efectos terapéuticos, la empatía, la capacidad de escucha, la disponibilidad, la capacidad de comunicar, de dejar ser al ser, esto tiene efectos terapéuticos. Y a menudo mucho más que los psicoterapeutas.

Una pregunta que viene del taller 1, sobre el juego y la relación padres-niños en la escuela. Piden tu opinión acerca de que **los padres** puedan compartir un espacio de juego psicomotor con los niños y niñas.

Bernard A.: Sí.

Me he dado cuenta trabajando con grupo de niños menores de 3 años y sus padres. Los padres se centraban principalmente en sus hijos, para favorecer el desarrollo de sus competencias para jugar, y a menudo ignoraban a los otros niños que estaban alrededor. Después de hablar mucho con los padres llegamos a que era importante centrarnos en que era importante la comunicación entre los niños. Que los padres observaran las estrategias de sus hijos para entrar en comunicación con los otros niños para jugar, o como su hijo era solicitado por otros niños para jugar. Intentar que los padres captaran los parámetros no verbales de la comunicación. Y a partir de ahí los padres se abrieron a los otros niños y descubrieron a sus hijos también, y se dieron cuenta que no era necesario centrarse en las competencias de sus hijos porque en la comunicación que su hijo establecía con otros niños él se hacía competente.

La mirada sobre el niño se invirtió y se abrió.

Y los padres se asombran siempre cuando ven cómo un niño especialmente cuando no tiene lenguaje entra en comunicación con otros niños. Entonces pudimos darnos cuenta que los niños utilizaban rituales y podréis destacarlo inmediatamente, por ejemplo al seguir al otro, hace gestos, movimientos, de cabeza, mirada insistente, posturas.

Los padres descubren cosas interesantes a las que no habían prestado atención hasta ahora y podréis entender que la consecuencia era la competencia para jugar, y la consecuencia es también la competencia motriz. Y el niño se encuentra seguro porque está con los otros y a menudo a través de procesos de imitación.

Entonces: ¿cuál era el rol de los padres?

Favorecer la comunicación con todos los matices, dar un objeto, desplazar un cojín, llega a ser casi un trabajo de psicomotricista. Y es apasionante lo que puede llegar a descubrir los padres.

Cambia el sitio de los padres en la sesión.

Del grupo del cuento, ellos preguntaban hasta qué punto continúan vigentes elementos del cuento tradicional. Como por ejemplo el perderse en el bosque. Es necesario actualizar esto?

Bernard A.: El deseo del niño es perderse. Para poder controlar el miedo a perderse.

Esto es muy frecuente en los cuentos infantiles, pero también en los cuentos está el niño al que sus padres pierden y esto nos lleva a la angustia del abandono. A la dificultad de vivir la separación, en estos casos hay un déficit en la identidad del niño.

Y no voy a hablar de la simbología del bosque, que tiene una fuerte connotación sexual. Se trata de otro discurso.

Voy a hablar sobre **los tres tiempos de la sesión.**

Es posible que no haya tiempo suficiente para desarrollar los tres tiempos, pero por lo menos dos son necesarios: el de la expresividad motriz y el de la expresividad gráfica o plástica. Cuando no hay un segundo tiempo no hay sesión completa, el niño no hace un itinerario. El juego por la vía del cuerpo no es suficiente.

Vosotros habláis del espacio de representación, pero hay representación siempre en la sala. Hay representación por la vía del cuerpo o por la expresión plástica o por el lenguaje.

Podríamos decir que la sala es un espacio de representación permanente, por lo tanto de simbolización.

Ahora, no digáis que el segundo espacio es el de la representación. Por eso le llamo lugar de la expresividad plástica y gráfica. En el primer lugar también estamos en la expresividad, en la expresividad motriz, y por lo tanto también hay representación.

Son matices importantes si queremos tener un lenguaje suficientemente coherente, doctor.

En estos casos intentad situar una pequeña historia o cuento al final de la sesión. Os voy a contar un capítulo del cuento, uno o dos minutos son suficientes. Pero la emoción de la historia al final de la sesión es diferente de la historia contada en medio de la sesión. Porque al final la historia tiene la función de calmar, función sedante, y no la función de elevar la emoción y la angustia. El tono emocional es diferente. Contada al final de la sesión permite el agrupamiento.

¿Alguna pregunta?

Participante: recuerdo un autor de Bélgica, que utilizaba la historia como un paso para atenuar la frustración que implicaba el pasar del movimiento a la representación gráfica.

Bernard A.: Sí. La historia en el medio para permitir este paso.

En el primer tiempo el niño juega con gran emoción y con una simbolización gestual. Se trata de ayudar al niño de pasar del cuerpo a la mentalización, y para esto si le explicáis una historia en la que hay héroes que actúan, se va a identificar con el héroe de la historia. Y los niños van a anticipar las acciones del héroe a nivel mental.

Sin embargo, cuando el niño escucha una historia hay en su interior un movimiento tónico-emocional intenso, que no debería tener traducción gestual. Es interesante que el niño pueda llegar a desarrollar un movimiento interno intenso que acompaña las imágenes y que va a facilitar la integración de las emociones.

Sobre la **descentración**

A este movimiento interno que acompaña el pensamiento, sin manifestación externa, Freud lo ha llamado *moción*.

Para acompañar el proceso del niño hacia la descentración deberíamos reflexionar sobre este proceso. Si observáis a los niños mientras escuchan un cuento, hay algunos que escuchan sin moverse, muy atentos, sin pestañar. Pero se siente que por dentro se movilizan.

Hay otros que cuando escuchan se mueven como el protagonista. Dice que sube al árbol y el niño hace como si se subiera al árbol. Y hay niños que cuando cuentan un cuento vienen a taparte la boca o se tapan los oídos. O se sientan encima o se aprietan sobre vosotros.

Tenéis manifestaciones sobre la capacidad de descentración tónico-emocional. Y estos niños que pueden escuchar con un movimiento interior, muy atentos, pero sin moverse, verán que son niños que no tienen problemas a nivel cognitivo ni a nivel de aprendizaje.

Es como un test, haced la experiencia.

Una participante: Niños y niñas se identifican con los **mismos personajes del cuento**?

Bernard A.: No, lo sabéis.

Las niñas se identifican con las reinas, con las princesas y con los ídolos de la televisión. Los niños se identifican con las imágenes de fuerza, poder, destrucción. Es muy diferente. De aquí que la historia que se cuenta se dirija a los niños y a las niñas. Por lo tanto en la historia tendrá que haber un personaje femenino y otro masculino.

Participante: quería preguntar acerca de **la culpabilidad** que se siente cuando un niño se hace daño en la sala de psicomotricidad.

Bernard A.: Has vivido la situación? Qué ha pasado?

Participante: Se ha hecho daño en la cadera. No grave.

Bernard A.: En primer lugar hay que tomar las precauciones materiales, quiere decir imaginar lo que podría pasar. Y no se toman suficientes precauciones para la seguridad física y material del niño.

Participante: En el caso que no hubieran **materiales adecuados**?

Bernard A.: Si no hay material no hagas la práctica.

No soy partidario de difundir la práctica sin tener en cuenta dónde.

La práctica requiere unas condiciones y hay que tener previamente esas condiciones. Habrá escuelas que puedan beneficiarse de ello y otras no tanto, lamentable, pero es así.

Los niños son los que hacen la mejor publicidad para conseguir el material. Porque los padres se preguntan qué hace contigo, habla toda la semana de ello, espera la sesión. Se puede presionar a los padres para tener mejor material.

Y acerca del accidente quería añadir que las personas que se sienten inseguras o angustiadas en relación al movimiento del niño, tienen más probabilidades de tener accidentes. Cuanto menos angustiada, menos dificultades aparecen.

Cuando un niño sube hasta arriba del todo de la escalera y tu te acercas "cuidado", el niño cae,... estoy bromeando. Es un problema que plantean algunas maestras de la escuela infantil acerca de esta práctica.

Las maestras de parvulario no están formadas para recibir el movimiento del niño, y es desestabilizante que no está quieto, y uno se inquieta, yo lo comprendo, es normal.

Síntesis de temas trabajados con B.Aucouturier

Grupo Psicomotricidad Educativa Preventiva

Jornades Acompanyar l'infant 2005

- × Los objetivos son los mismos en la práctica educativa que en la práctica de ayuda terapéutica. Pq los niños con necesidades educativas especiales presentan déficits de simbolización, aseguración por placer, descentración... pues están invadidos por angustias y miedos. Por lo tanto, los objetivos son los mismos.
- × Experiencia con el agua: Lo interesante es el agua como un lugar de juego también. Hay materiales para que el niño pueda sentir ese placer en el agua. "Dejar hacer al agua"
- × La música en la sesión: En ciertos momentos pueden haber aparatos de percusión para descargar la pulsionalidad. I transformarla en pulsionalidad sonora. Pero no toda la sesión, es imposible soportarlo.
- × El momento de la representación en 0-3: No hay que trabajar la representación en 0-3. Hay que trabajar la expresividad de trazos, huellas...

- × El material: Es siempre el mismo con todas las edades. Pero es posible darlo progresivamente. Él pide que los niños lo pidan, hagan la demanda. Así nos damos cuenta de la necesidad de ese material. Sinó va a haber caos en la sala, van a querer tomarlo todo. Es necesario mediar el material. Es necesario medir. Es necesario saber que sin suficiente material tendremos dificultades para acceder a la dimensión simbólica. Es necesario que deban pedirlo. A partir de los 4-5 años deben ponerlo en su lugar.
- × Cómo llevar los juegos repetitivos hacia la creatividad:
- × Con 3 años juegos de aseguración superficial en los cuales si hay fijación es pq no hay integración con los de aseguración profunda.
- × La solución es acompañar en los juegos de a. Profunda. Inducir que haga este tipo de juegos. No hay problemas de límite de edad. Todos los niños con necesidades ed. Especiales. A pesar del origen de estas dificultades (biológicas o no...).
- × La repetición en ciertos niños agresivos.
- × Si las agresiones continúan es necesario hablar con el niño. Lo primero es asegurar a los niños agredidos. Lo segundo no culpabilizar al agresor pero hablar con él directamente. “Quieres jugar con ellos y no sabes cómo decirlo... ¿quieres que hable yo con ellos?”
- × Es indispensable hablar con él cara a cara. Para decirle que hay en la sala UNA LEY: No hacer daño a los otros. Pero también comprender que él sufre: “Tú estás mal...” Le pregunta pq está así. Qué puede hacer él para que juegue con los demás. “¿Quieres jugar con los demás?” .
- × Es necesario implicarse con él. Es necesario crear un diálogo. Como en el caso de israelíes y palestinos.
- × Es necesario ser claros y muchas veces firmes. Hablar con el niño. Al principio tenemos tendencia a no hablarles.
- × Tampoco se trata de un excesivo “hablar por hablar”. Invitarle a poner palabras sobre lo que hace, sobre sus emociones...
- × El niño inhibido:
- × Es necesario asegurarlos mucho. Puede quedarse sentado mirando a los demás pq los gritos lo inhiben. Suelen ser muy protegidos o hijos únicos que no saben lo que es jugar con otros niños.
- × “¿Los otros te dan miedo?” Si quieres yo te acompaño por la sala. Pero en ningún caso forzarlo a que vaya. Crear el clima para que él se decida. Observar su mirada. A partir de que siga a los otros con los ojos, tiene el deseo de ir a la sala con los otros.
- × Las necesidades de cada niño en el proyecto del grupo:

- × Eso es un problema pedagógico. Los niños tienen la posibilidad de ir a su ritmo, sus juegos, su material... Está respetado individualmente en los dos tiempos de la sesión. A pesar de que le imponemos estos dos momentos. Es libre en este cuadro colectivo.
- × Roles de malos y buenos:
- × Juegan a dos componentes de la personalidad. En ciertos momentos... placer y displacer, rechazo y aceptación.
- × Niños con deseos profundos de jugar al destructor, no son juegos malos. Son necesarios para la evolución. En el nivel educativo familiar y escolar necesita decirles que cosas se pueden y que cosas no se pueden hacer. Hay padres que no pueden decir esto se puede y esto no hacer. Los padres no quieren reafirmar su identidad frente al niño. Todos los excesos son posibles si esto ocurre.
- × Es darle e imponerle un cuadro, ciertos rituales. Un cuadro no rígido. Firmeza con cierta ligereza, fluidez.
- × Todo esto sólo se puede hacer desde la confianza, el confiar. "Es pq confio en ti que te pido que vuelvas a esta hora" (ej. Del adolescente).
- × Diferencias rol masculino y femenino:
- × A partir de los 4 años se diferencian sus juegos. Para hacer un círculo difícilmente se dan las manos entre ellos. Nace la diferencia. Los niños se relacionan con niños y las niñas con niñas. Pq juegan a juegos que no se parecen.
- × Los niños juegos pulsionales, tónicos.
- × Las niñas calma, identificación con imágenes femeninas de mamás y princesas.
- × Está directamente relacionado con el fantasma de castración.
- × Los niños viven la angustia de castración: erección en el juego, acción hacia el exterior.
- × Las niñas aproximan los objetos al cuerpo. Tienen miedo de no tener apéndice para hacer pipí y van a añadir cosas. Jugar con muñecas compensa la angustia de castración.
- × Accidentes en la sala:
- × Niño que cae y se abre la barbilla.
- × Eso es posible en el patio, en casa... Antes de que entren en la sala debéis anticipar lo que pudiera llegar a pasar. Los palos y las cuerdas: es difícil medir el gesto, la pulsionalidad. Y no pueden quedarse en lo simbólico.
- × Podéis prohibir el material a un determinado grupo.
- × En el caso de accidente, es importante poder parar el juego de todos inmediatamente.
- × En la Formación Personal se trata la culpabilidad. La culpabilidad sobre el placer.
- × Otros placeres también llevan a la culpabilidad. Viene de la oralidad. Del placer de querer devorar. Oralidad ligada a problemas digestivos o alimentarios.
- × La culpabilidad de los placeres del cuerpo. La culpabilidad sobre la sexualidad.

- × Nos recomienda hablar de esto en el grupo de tres, sin miedo. Es esa una ocasión única de hablar auténticamente sobre uno mismo.
- × Los fantasmas:
- × Los padres y el niño viven interacciones. Estas interacciones favorecen las transformaciones tónicas, rítmicas. Sobre todo el ser alimentado y los momentos de higiene.
- × Estas interacciones las engrama en el cuerpo.
- × A partir de estos engramas, cuando el otro está ausente, el niño va a intentar reproducir estos engramas. Y progresivamente, estas situaciones van a favorecer un desarrollo psíquico. Y los sueños van a tener mucha importancia.
- × Los fantasmas son esto. Por ej. Los que piensan sobre la acción de succionar. Fantasmas de devoración a partir de la succión. Vivirlo con relación al cuerpo de sus padres como con el objeto. Todo en la boca. Vive allí su fantasma. El fantasma ligado siempre a la pulsionalidad. No tiene límites temporales ni espaciales.
- × El bebé es un monstruo oralmente.
- × Boca grande que lo engulle todo.
- × El ogro es una metáfora del fantasma de devoración.
- × El niño tienen la necesidad de regularse. Vive la ausencia de respuesta y va a imaginar una respuesta a partir de lo que conoce de su cuerpo.
- × Es pq hay ausencia que hay formación de fantasmas.
- × El primer fantasma es el de la devoración pq toda la vida tiene placer de alimentarse. Y no podemos pasar de este placer y de esta necesidad sinó viene la muerte.
- × Cuando hay una ausencia, el niño va a vivir cierta tensión tónica en su cuerpo. Y para atenuar estas resistencias y permitirse el lujo de esperar, él va a imaginar la acción. Va a fantasmear esa acción. Por lo tanto funciona de aseguración que le permite esperar.
- × El fantasma ayuda a traspasar el malestar. Es un antídoto de la angustia.
- × Cuando hay un exceso de fantasmación, el rol de los padres es contener esto. Ellos saben inducir un juego de morder y ayudan a contener el fantasma, alivian, disminuyen.
- × Hasta que el niño puede inhibir su morder. Abre la boca pero no lo hace.
- × Las mamás y los papás también juegan. La mamá va a jugar a morder “te voy a comer” diciéndole así te amo. Y pone la boca en el cuerpo del niño y el bebé toma mucho placer. Y como está muy identificado va a hacer lo mismo. ¿Y qué hace la mamá? Lo hace aprender a dar besos. Ella besa y le dice que sí puede dar besos. El beso es una evolución simbólica de la mordida.
- × Luego aprende a decir adiós o simultáneamente.
- × La mano es la cavidad bucal a distancia. También se puede morder con la mano.
- × La mamá ayudará a crear un gesto social del morder.

- ✗ De la pulsión oral a un gesto social... Suerte que las mamás no saben esto pq es necesaria la espontaneidad.
- ✗ La fase anal: Dar y recibir. Hay fantasmación de que da las heces a la mamá. Es el dar. Don que viene del cuerpo. Va a tener que fantasmear el recibir. Lo vemos cuando hace caca y se lo muestra a la mamá. Es desilusionante si los padres reaccionan con peste o rechazo. Si no soy aceptado en el dar, no podré acceder al recibir.
- ✗ El niño vive la angustia de perder a la madre. Si no me recibe, si no me acepta, si rechaza mi regalo... quiere decir que no soy nada para ella.
- ✗ El niño autista que está 8 días sin hacer caca: El otro no está en su cuerpo. No puede dar, guarda. No ha podido vivir el espejo gratificante.
- ✗ La fase anal: la medida del sí interno. Del esfínter interno. El poder controlar su esfínter es que puede separarse. Es una prueba de la separación.
- ✗ A partir de que controla es capaz de guardar en él y esperar. Podrá esperar a jugar con mamá.
- ✗ Va a medir a su mamá.
- ✗ “Estás esperando que haga caca pero me la voy a guardar y así te controlo. Puedes esperar pq yo ya decido. Voy a dar cuando yo decida”.
- ✗ Es capaz de decir existo en relación a ti. Puede vivir la separación. La fase anal es extraordinaria. A partir del momento en que controla, simultáneamente vemos la evolución en la motricidad. Es capaz de coger, dejar ir, con la mano.
- ✗ La manera, la precisión sin gesto, se afirma: Quiere vestirse solo, ponerse los cordones, toma los cubiertos como un adulto.
- ✗ Accede al control corporal pero también al control de la relación con el padre y la madre. Para decirles “soy yo”. Existo. Necesita dos años y medio o tres para esto.
- ✗ Un bebé se esconde para defecar: Tiene culpabilidad de dar. Porque es vivido como algo malo. Obligatoriamente hay una relación delicada con la madre.
- ✗ Consejo: No dejéis los niños a los abuelos, no en actos educativos. Son manipuladores, chantajejan. Retiran a la hija la capacidad de cuidar a su propia hija. Es preferible que los padres se equivoquen a que los abuelos se encarguen. Alimentarlo y los cuidados higiénicos, los abuelos contaminan. Los abuelos van a intentar raptar el afecto del niño. Y hacen que el niño evite investir a sus padres de afecto. Los abuelos en medio de los dos. Es peligroso.
- ✗ Niño que agrede al adulto: Se trata de un fantasma ligado a la devoración. Cuando estáis en terapéutica, el niño os lleva a la oralidad. Un niño que agrede a otro, es igual que sea con la mano o con la boca. De un fantasma que no ha sido suficientemente simbolizado pero está en la olla y por tanto puede ser que haga explosión.
- ✗ Esquema corporal: A través de experiencias de placer. Libre de hacer medida el espacio y su cuerpo. No se aprende, se desarrolla por la variedad de

experiencias. Si el niño tiene dificultades: Volver al suelo. Sólo a partir del suelo medirá su posición y podrá elevarse. Tiene que encontrar el empuje desde el suelo: Que viva el placer de la espalda en el suelo, el equilibrio de lado, enderezamiento del cuello, reptar, rodar, esto ya es el equilibrio.

Bernard Aucouturier

Transcripción Grupo de Posgrado Ayuda Terapéutica

Participante: Qué se mueve dentro del niño para hacer esta imagen inconsciente. Sustituir el miedo.

B.Aucouturier: Cómo se forman los fantasmas?

Está explicado en el libro, pero se los voy a decir con más brevedad.

El hijo y los padres viven interacciones, estas interacciones favorecen las transformaciones corporales, que son sensoriales, tónicas, rítmicas, sobretodo cuando el niño es alimentado o en los momentos de higiene.

Y estas transformaciones las engrama en su cuerpo. Un engrama es una modificación neurobiológica que está en el origen de recuerdos. Y es a partir de estos engramas, cuando el otro no sigue recibiendo estas sensaciones, cuando el otro está ausente no puede recibir estas respuestas.

El niño va a intentar reproducir estos engramas, y por ejemplo va a chupar, succionar, por tanto está reproduciendo un engrama que él ha vivido con otro.

Y progresivamente estas situaciones van a favorecer un desarrollo psíquico.

Los sueños van a tener mucha importancia en estas funciones psíquicas.

Estas producciones psíquicas son los fantasmas. Son los primeros pensamientos sobre la acción por ejemplo de succionar. Y no son pensamientos conscientes, son pensamientos elementales inconscientes, que van a formar parte del inconsciente.

Qué va a pasar entonces. El niño va a imaginar esta situación que no está sucediendo.

Qué creéis que representa el ogro.

El otro es una metáfora del fantasma de devoración.

Por esto que el ogro o similar existe en todos los cuentos.

P: Y por qué esta necesidad de creación de los fantasmas?

B.A.: El niño tiene necesidad de asegurarse. Y esto se une con la pregunta de cómo se forma el psiquismo del niño.

Es porque el niño vive la ausencia de gratificación?, la ausencia de respuestas? Que va a imaginar una respuesta, y solo puede imaginar una respuesta a partir de lo que conoce de su cuerpo.

Es porque hay ausencia que hay formación de fantasmas.

Es porque hay ausencia que hay formación psicológica, los primeros fantasmas.

Y el primer fantasma, en mi opinión es el fantasma de la devoración, que está ligado a la oralidad. Es un fantasma que nos perseguirá toda la vida. Porque toda la vida hay el placer de alimentarse, porque debemos alimentarnos toda la vida y no podemos pasar de este placer y esta necesidad, sino es la muerte.

Voy a precisar más.

Cuando hay ausencia, el niño va vivir cierta tensión, malestar, tensiones y resistencias tónicas. Y para atenuar estas resistencias, para que se pueda permitir esperar, y esperar el retorno de la satisfacción del placer, va a imaginar la acción, va a fantasmear esa acción. Por tanto el fantasma tiene la función de aseguración.

El fantasma permite esperar.

El fantasma ayuda a traspasar la angustia y el malestar, es un antídoto de la angustia.

Iolanda: Y cuándo hay exceso de fantasmación?

B.A.: El rol de los padres es de contener estos fantasmas. Porque el fantasma es siempre pulsional e ilimitado en el espacio y en el tiempo. Acordaros que los fantasmas de devoración reenvían al monstruo. El rol de los padres es contener esto.

Cuando el niño muerde, no solo muerde objetos, también puede morder a los papás. Los padres que saben conducir un juego de morder, ayudan a su niño a contener los fantasmas de devoración. Alivian, disminuyen.

Ayudan al niño a simbolizarlo, hasta que el niño más o menos puede inhibir su morder. Y vemos al niño que abre la boca casi mordiendo, pero no lo hace.

I.: Es un juego que también es recíproco.

B.A.: Sería necesario hablar de este tipo de juegos. La madre va a jugar a morder a su hijo, y va a decir “te voy a comer”, diciéndole te voy a morder, le está diciendo “te amo”. Pone la boca en el cuerpo, haciendo como si se lo comiera. El bebé recibe mucho placer en este juego, y como el bebé está muy identificado con su madre, va a imitarla, y va a hacer como si mordiera también. Y la mamá a continuación, le hace aprender a dar besos.

Ella besa a su bebé y le dice al niño si puede darle besos también. El beso es una evolución simbólica del morder.

En relación amorosa es bastante conocida, la confusión entre el morder y besar.

Después aprender a besar, el va a aprender a decir adiós. Y no solo hace el gesto (de abrir y cerrar la mano). La mano es como la prolongación de la boca, la mano es la cavidad bucal a distancia. También se puede morder con la mano.

La mamá va a ayudar a su bebé a crear un gesto social del morder.

Todo el recorrido que hace un bebé de un año o año y medio para ir de la pulsión oral del gesto de la devoración al gesto social de decir “adiós”. Pero suerte que las mamás no saben esto, porque es necesario que se guarde la espontaneidad.

Hay más variantes de este gesto, pero el concepto es el mismo: hacerles evolucionar la pulsión de la oralidad.

I.: Y si vamos más allá? A lo anal?

B.A.: la fase anal en el niño es la fase donde se juega todo lo que tiene que ver con dar y recibir. Hay fantasmación, que da las heces a la mamá, es el DAR. Es un don que viene del cuerpo. Y va a tener que fantasmear el dar para poder fantasmear el recibir.

Y lo vemos cuando el niño hace la caca, toma el orinal y se lo muestra a la mamá, y la mamá dice: "es maravilloso". Y le dice me has hecho un gran regalo. Es muy importante.

Porque esto le va a permitir al niño fantasmear el dar al otro y por tanto también dar a los otros en un gesto más social.

Es bastante frecuente (cuando la madre no se sorprende y maravilla con la caca del niño), es bastante desilusionante para el niño, porque priva al niño de fantasear el dar, y por tanto priváis al niño de una futura relación social.

Y si no soy aceptado en el dar, no podré acceder al recibir.

P: si se produce esta situación? El niño se queda atascado?

B.A.: el niño vive la angustia de perder a la madre. Si no me recibe, tengo el riesgo de perderla. Si no me acepta lo que soy a partir del regalo, si rechaza mi regalo, quiere decir que no soy nada para él.

P: el niño autista que está 8 días sin hacer caca?

B.A.: comprendéis por qué? Porque en el niño autista las acciones del otro no están en él. No está en su cuerpo el otro, por tanto no puede dar, y guarda. No puede fantasear el dar y por tanto guarda todo. No ha podido vivir el espejo gratificante.

No voy a hablar del niño autista, pero sí que hay otras cosas que añadir de la evolución del niño.

La fase anal, es como la medida del esfínter interno anal.

El poder medir, controlar su esfínter anal interno, es una prueba de la separación, de que puede separarse. A partir del momento de que el niño mesura la salida de las heces, es capaz de guardar en él y esperar. Va a jugar con su mamá, y por tanto también va a medir a su mamá, le va a decir: "estás esperando que haga caca. Pero no voy a hacer, me voy a aguantar, y así yo te controlo. Puedes esperar lo que quieras que no te lo voy a dar, porque en este momento ya decido, y voy a darlo cuando yo quiera".

Imaginan si controla a su mamá así? Que tiene un poder sobre su madre. Es la prueba de que es capaz de decir "existo en relación a ti". Por tanto puede vivir la separación.

Es extraordinaria la fase anal.

A partir del momento en que el niño mide y controla el esfínter anal, simultáneamente vemos la evolución de la motricidad. Es decir el niño va a ser capaz de tener, de dejar ir, de coger, va a ser capaz de pararse, de inmovilizarse, la manera en que toma o sostiene un objeto cambia. La precisión sin gesto se afirma.

Voy a dar ejemplos que conocéis todos: quiere empezar a atarse los cordones, vestirse sólo, coge los cubiertos como un adulto, es una evolución extraordinaria a partir del control del esfínter.

Accede al control corporal pero también al control en la relación con la madre y el padre para decirle: "soy yo, existo". Hace dos años y medio, tres, para esto.

P.: a qué fantasma corresponde la agresión al adulto?

B.A.: se trata de un fantasma ligado a la devoración. Cuando estáis en ayuda terapéutica, el niño os lleva casi siempre al origen, a la oralidad. Mirad a un niño que agrede a otro niño, y mirarle la boca. Los labios tensionados y los dientes para fuera. Los niños en las sesiones muchas veces nos están hablando cómo viven estos fantasmas de la devoración.

De un fantasma que no ha podido vivir suficientemente, que no ha sido suficientemente simbolizado, pero que está. Un golpe reenvía al origen.

P: cuándo un niño se esconde para hacer caca?

B.A.: es un niño que tú conoces muy bien, profesionalmente? Porque no me gusta responder en público a casos personales. Dime algo más de este niño.

P: es un niño con dificultades, con un síndrome, tres años. Tiene un juego muy primitivo.

B.A.: por tanto se esconde porque tiene culpabilidad de dar. Porque las heces son vividas como algo malo. Me gustaría conocer la relación que existe con la madre.

P: tuvo una fase en que la madre estuvo hospitalizada y la niña tuvo mucha angustia (al año y medio de la niña). La abuela se ocupó de ella.

B.A.: obligatoriamente hay una relación delicada con la madre.

P: la niña obligaba a la madre a mirarla todo el tiempo

B.A.: seguramente la hospitalización y la ausencia que produjo, pero no solo esto. Posiblemente haya una relación delicada con la madre. No sabremos cómo se han comportado los abuelos durante la hospitalización.

Voy a permitirme decirles algo a las futuras madres. No dejéis nunca a sus hijos a los abuelos. (en relación a hacer un acto educativo con los nietos). Los abuelos son manipuladores, agreden, chantajean. Vosotros sabéis los que tenéis hijos, que la abuela dice "no sabes hacerlo, yo tengo mucha experiencia", y retira a su propia hija la capacidad de cuidar a su propia hija.

Vayamos más lejos.

Cómo podremos aceptar nosotros, que sean los abuelos que laven al bebé, que hagan el baño, que va a tocar la vulva o el pene del niño, esto está reservado a los padres, no pertenece a los abuelos. Es preferible que se equivoquen los padres que los abuelos se encarguen de los nietos. Alimentarlos y hacerles los cuidados de higiene es peligroso que lo hagan los abuelos. Los abuelos contaminan al bebé.

Los abuelos van a intentar hacer volver el afecto hacia ellos, hacen como un rapto de los sentimientos del niño, y hacen que el niño invista a sus propios padres de afecto.

Veremos las consecuencias de que los abuelos críen a los nietos, esto genera oposición entre los abuelos y los padres, porque los abuelos se ponen en medio de los hijos y los padres, es peligroso.

Lo digo, por la experiencia de haber ayudado que han vivido esta situación de ser criados por los abuelos y los padres que han delegado todo a los abuelos. Incluso he encontrado niños que le decían “padre” o “madre” a los abuelos! Es inadmisibile!

En relación al esquema corporal.

Tenemos que comprender que el esquema corporal se adquiere por la variación de experiencias de placer que vive el niño. Cuanto el niño está más libre en el hacer, más va a integrar un esquema de su cuerpo, que le permite mesurar el espacio y su propio cuerpo.

El esquema corporal no se aprende, se desarrolla por la variedad de experiencias.

Si el niño tiene dificultades al caminar, incluso por problemas neurológicos, solo pensad una cosa: volver al suelo, jugar en el suelo. Porque sólo a partir de presionar sobre el suelo, el va a poder medir su posición y poder elevarse de él. Tiene que encontrar el empuje sobre el suelo. Es necesario que viva con vosotros este placer todas las etapas que parten del niño con la espalda en el suelo. Después el equilibrio sobre el lado, la caída sobre el vientre, el enderezamiento de la cabeza, el apoyo sobre los codos, reptar, rodar, y esto ya es el equilibrio. Porque vosotros solicitáis al laberinto que es esencial en la maduración tónica de los músculos de la equilibración.

P: si se queda paralizado en una fase, por ejemplo para abajo?

B.A.: vosotros inducid un ambiente de juego y de placer para hacer evolucionar esta situación. Encontrar el modo de hacer evolucionar la situación en un ambiente de juego.

P: es imprescindible volver atrás e insistir en ello?

I.: no es imprescindible, pero facilita.

P: el cuento contado en la sala o en la clase ayuda igual? O primero tiene que haber el movimiento?

B.A.: podéis contarlo aunque no sea vivido anteriormente, son las historias que se cuentan en las guarderías.

B.A.: terminamos aquí.

Nos saluda a cada una, dándonos la mano: “comprender que es un beso prolongado en las manos”.



Doy las gracias a la Escuela de Expresión, a la AEC, y a todos vosotros.
Es siempre un placer para mí.

Barcelona 1 de marzo 2005.

