FALK

GRESORES

DARRAULT

LA HAMACA

CUERPO ESPACIO IDENTIDAD

BLASCO

DEARETIO

Año 2 Nº 5

1993 - $6.00

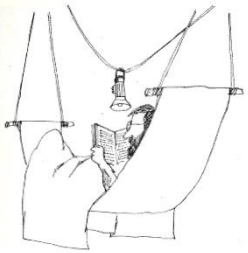
FUNDARI
CIDSE

Centro de Investigación y Docencia para la Salud y la Educación

- Escuela Práctica de Psicomotricidad
- Revista LA HAMACA
- Departamento de Formación en Ciencias Psicosociales
- Instituto Superior de Perfeccionamiento Docente
- Departamento de Investigación y Formación Permanente
- Programa de Acción Comunitaria (P.A.C.)
- Departamento de Relaciones Interinstitucionales
- Departamento de Becas y Subsidios

FUNDARI (Fundación porlos Derechos de la Infancia) Personería Jurídica 11567

Corrientes 1642 2º cuerpo 10º piso Of.182
(1042) Buenos Aires • Argentina
Tel. 35-0509/ 862-0843/862-7273 • Fax (541) 582-3658



Indice

Editorial 2
Judit Falk:
Cuidados corporales
y prevención 4

Gabriela Gresores:
La maldición de
Malinche 12

Ivan Darrault:
El devenir de la carne 20

LA HAMACA

CUERPO ESPACIO IDENTIDAD

Ivan Darrault:
Qué es la
Psicosemiótica 26

Marina Blasco y
Mónica de Aretio:
Vínculo y actividad
espontánea 30

Informaciones. 38
Comentario
bibliográfico. 40

LA HAMACA
MARZO - MAYO de 1992

STAFF

Editores Responsables:
Myrtha Chokler
Noemí Beneito
Rubén Oddo

Colaboradores
de Redacción:
Agnes Szanto: corresponsal en Europa
Rut Mijelshon: traducciones
Carolina Maulión: suscripciones

Diseño yDiagramación:
David Beltrán Nuñez
Armado y Composición:
Original y Copia
Paraná 506
tel. 46-9608

LA HAMACA
es una publicación de
FUNDARI
(Fundación por los Derechos de la Infancia)
Personería Jurídica 11567
Corrientes 1642
2°cuerpo. 10° piso
of.182 (1042)
Buenos Aires
Argentina

EDITORIAL

Mientras hacíamos la selección de trabajos para este nuevo número, observábamos que desde nuestra elección de textos se generaban ciertas coincidencias, donde el tema de la mujer iba cobrando preponderancia.

En algunos aparecía esta temática de manera muy clara y directa; en otros de manera más sutil.

Corría el mes de marzo, el Día Internacional de la Mujer y desde los diversos medios de comunicación, gráficos, radiales, televisivos era notable la referencia al tema.

No nos estábamos proponiendo hacer un número dedicado a la mujer, pero hoy es claro que nos hemos visto sensibilizados y podemos permitirnos articular, desde ahí, algunas reflexiones que nos invitan a abrir un eje de discusión y tratamiento de temas.

El lector podrá acompañarnos en la presentación de los artículos y recorrer con nosotros esas "coincidencias".

En primer lugar el profesor Ivan Darrault (Profesor en Psicosemiótica en las Escuelas de Formación de Psicomotricistas de Bruselas, Madrid y Padua) vuelve a nuestras páginas con uno de sus originales desarrollos, explicitando su punto de vista sobre la disciplina y analizando luego una obra de Salvador Dalí, donde el artista catalán pinta una imagen femenina.

Y de manera más directa nos acercamos al tema de la mujer a partir del texto de Gabriela Gresores, historiadora, nos "cuenta historias" de mujeres latinoamericanas.

L A H A M A C A

Mónica De Aretio y Marina Blasco (psicomotricistas argentinas) nos presentan un artículo elaborado a partir de una experiencia de trabajo grupal con niños. Es así que este texto nos va a proponer acercarnos al quehacer cotidiano del psicomotricista, a su práctica concreta.

Judith Falk (Asesora en el Instituto Loczy) nos invita a reflexionar sobre los cuidados corporales brindados al niño. Análisis rico y detallado que nos permite percibir la complejidad de lo aparentemente simple.

Así, entonces se despliega la presencia femenina en este número.

Ya desde la particular pincelada de Dalí, que motiva un análisis no precisamente estético; ya desde las fotografías, desde la presencia de autoras, desde el libro comentado que ha escrito una mujer, o ya desde la alegría que nos provoca que otra mujer, Josefina Racedo haya ganado un premio, es que toma carácter constante esta presencia femenina.

Presencia ésta que tal vez represente a la de miles de mujeres que en el contexto social, se hacen presentes con su permanente participación, en las luchas contra la discriminación, el hambre, la falta de salud, el analfabetismo y muchos fenómenos sociales que siguen golpeando a sectores muy amplios de nuestras poblaciones.

Rubén Oddo
por el Consejo de Redacción

MARZO - ABRIL 1993

Registro de la Propiedad Intelectual 252753

Los editores no se responsabilizan por el contenido de los artículos firmados.

Prohibida la reproducción total o parcial sin autorización de la Revista

Precio del ejemplar:
$ 6.-
Exterior: U$S 10.-
Suscripción anual (4 números): $20.-
Exterior: U$S 40.-

Cuidados corporales y prevención

Judit Falk

La Dra. Judit Falk, pediatra húngara, consejera científica del Instituto Loczy de Budapest, se ocupa de los problemas del desarrollo, de la educación de los niños pequeños y la prevención de las carencias afectivas y cognitivas en las instituciones infantiles.

La finalidad de los cuidados corporales dados al bebé o al niño pequeño no es solamente el logro de la buena salud del niño, sino la salud del adulto en el que se convertirá. Pero ¿qué es la "buena salud"?

Según la definición de la OMS, esta noción implica el equilibrio somático, mental y social del individuo. Sin embargo, una gran cantidad de médicos, inclusive pediatras, reducen la prevención a la detección, en la medida de lo posible, precoz, de las anomalías y de los síntomas de enfermedades, a las medidas profilácticas dirigidas directamente a tal o cual enfermedad o a las medidas de higiene y de epidemiología clásicas: vacunación, desinfección, eliminación de fuentes de infección, aporte de productos conteniendo vitamina D, fluoridos, etc. Si se ocupan del desarrollo, ésto significa, en la mayoría de los casos, el seguimiento del crecimiento físico. Y si se interesan en el desarrollo psicomotor o psicosocial, no es más que para poner de manifiesto retardos en relación a las normas que figuran en las escalas de desarrollo.

Hay que dar un sentido mucho más amplio al término de prevención e inclusive al de control del desarrollo del niño pequeño. Es preciso recoger informaciones sobre su modo de vida y su medioambiente a lo largo de todo su desarrollo; saber si los cuidados que se le brindan responden a sus necesidades individuales.

Cito a Winnicott, según quien "esto que se llama bebé no existe" y explica inmediatamente lo que entiende por ésto: "Cuando se me muestra un bebé se me muestra ciertamente a alguien que se ocupa de él o al menos un cochecito al que se dirigen los ojos o los oídos de alguien. Uno se encuentra siempre en presencia de una pareja madre-lactante o nursey-lactante". Como lo ha dicho Hermann hace ya más de 50 años: "por la frustración del instinto de aferramiento (consecuencia de la escasa pilosidad de la especie humana), el cachorro del hombre está privado de la posibilidad de agarrarse y mantenerse sobre el cuerpo de su madre, y exige entonces más vigilancia y cuidados conscientes que el cachorro del mono."

Sin una vigilancia consciente y una técnica suficiente de los cuidados infantiles, el ser humano recién nacido no tiene ninguna chance de desarrollarse. El pediatra y todos los que, especialistas de la protoinfancia o encargados de niños pequeños no pueden dejar de interesarse en los cuidados y en los aportes del medio, que se transforma continuamente para responder a las necesidades de actividad del bebé.

El potencial innato del niño comporta una tendencia al crecimiento y al desarrollo. Pero la realización de esta tendencia, de este programa, depende de condiciones básicas.

Estas pueden ser definidas, clasificadas y jerarquizadas y cada corriente psicológica tiene su opi-

nión acerca de estos puntos. M. David y G. Appel, en su excelente libro sobre nuestros Instituto[1], dicen que nuestra acción parece estar guiada por cuatro principios de igual importancia y respetados de manera constante:

-valor de la actividad autónoma;

-valor de una relación afectiva privilegiada e importancia de su forma particular;

-necesidad de favorecer en el niño la toma de conciencia de sí mismo y de su medio ambiente;

-importancia de un buen estado de salud física, que permite la aplicación de los principios precedentes, pero también es su resultado.

Durante muchos años, cuando se nos preguntaba sobre la originalidad y las características de la filosofía y del método de cuidados y educación de Emmi Pikler y del Instituto Loczy, nosotros las definíamos por la negativa, enumerando los elementos y los métodos de cuidados y de educación que, aunque habituales, no son utilizados por nosotros. No hemos hablado, ni escrito mucho sobre lo que sí hacemos en lugar de las estimulaciones directas psicomotrices, sensoriales, sociales, afectivas, verbales o no verbales; en lugar de la estructuración de diferentes situaciones de aprendizaje, de los ejercicios sistemáticos y de las actividades dirigidas.

El potencial innato del niño comporta una tendencia al crecimiento y al desarrollo. Pero la realización de esta tendencia, de este programa, depende de condiciones básicas.

Es por lo cual muchos de nuestros interlocutores, en diferentes países, nos reprochan la negación del rol del adulto en el desarrollo psicomotor y psicosocial del niño pequeño.

Ahora bien, esa no es para nada nuestra concepción. Al contrario, estamos profundamente convencidos que el rol del adulto es de la mayor importancia, pero no como fuente de estimulación directa ni como mediador de los estímulos ambientales.

Es la vida cotidiana del niño y de los niños en su conjunto, pensada por el adulto en sus mínimos detalles, y la calidad de los cuidados que se les brindan, los que garantizan la presencia o la ausencia de la estimulación necesaria para la salud, el desarrollo, el despertar y la apertura psicomotriz y psicosocial. Por eso tratamos de organizar la vida cotidiana de los niños de manera de darles, con la mayor seguridad posible, relaciones significativas con un número restringido de adultos y permitirles una libertad total de actividad en todas las situaciones, aunque protegiéndolos de los peligros.

El adulto no interviene directamente en la actividad de los niños, ni para distraerlos, ni ayudándoles en sus acciones, ni imponiéndoles una estimulación directa o una enseñanza, que en lugar de sostener la actividad y la necesidad de autonomía lo volvería pasivo y dependiente. El adulto estimula la actividad del niño sólo de manera indirecta, creando las condiciones de equilibrio del desarrollo emocional y afectivo y del desarrollo psicomotor e intelectual:

-seguridad procurada a través de un apego profundo y estable y por el interés del que es objeto del niño;

-valor afectivo del sentimiento de eficacia que experimenta el niño tanto en las relaciones con el adulto como en todo lo que emprende en el curso de su actividad autónoma;

-riqueza y adaptación del am-

biente al niño, diversidad del material puesto a su alcance, que responde a sus gustos y a las diferentes posibilidades de experimentación en función de su estadio de evolución;

-riqueza del lenguaje durante los intercambios (gestos, palabras, así como otros medios propuestos por el adulto) que le permiten al niño situarse convenientemente en los acontecimientos que le conciernen;

-respeto del ritmo de las adquisiciones motrices de cada niño, que no es puesto jamás en una postura que todavía no domine por sí mismo, ni estimulado para realizar una performance sobrepasando sus posibilidades.

Bien entendido, de vez en cuando, el adulto felicita al niño y lo ayuda a tomar conciencia de sus logros, pero cada niño puede sentirse aceptado y apreciado sin performances espectaculares.

Entre los elementos del medio que estructuran la personalidad del niño he citado en principio la seguridad lograda por el apego y el interés del adulto. Un vínculo estable y contínuo con un número bastante limitado de personas bien conocidas y una relación privilegiada con un adulto permanente, son las condiciones fundamentales de la salud mental y del logro de la socialización primaria en la protoinfancia. Cuando todo lo que sucede al niño tiene lugar en el marco de una relación de un intercambio real que le permite tomar conciencia de la persona que se ocupa de él, al mismo tiempo que de sí mismo, sólo entonces puede formarse la conciencia de su integridad individual y de su identidad personal. Sin tal sistema de relación, el niño no puede soportar las frustraciones inevitables y necesarias para la maduración de su personalidad. Tiene necesidad de ello para poder apropiarse del sistema de valores de la sociedad, sus normas, sus reglas de comportamiento, así como sus sistemas de prohibiciones; apropiación que se hace por vía de la imitación, de la asimilación y de la identificación. La salud mental sólo existe cuando un desarrollo anterior ha hecho posible su construcción. En la familia, es el resultado de los cuidados ininterrumpidos brindados especialmente por la madre, que permiten una continuidad del desarrollo afectivo personal. La madre que se encarga de su propio hijo, preocupada por los cuidados que le otorga, establece su salud mental sin ser una especialista calificada de este oficio. Es su facultad de identificarse con su recién nacido, y más tarde de comprender a su bebé lo que permite a la madre, según el término de Winnicott, no ser absolutamente perfecta. "La buena madre corriente es suficientemente buena -dice- se adapta activamente a las necesidades de su bebé. Ella trata, en el trascurso normal de las cosas, de no introducir complicaciones más grandes que las que el niño es capaz de admitir. Trata de evitar a su bebé fenómenos que él todavía no es capaz de captar. Gracias a la calidad de los cuidados, el lactante se vuelve cada vez más

apto, por su actividad mental, de paliar las deficiencias de su madre. Esta actividad mental transforma un ambiente suficientemente bueno en un ambiente perfecto".

En el marco de un establecimiento, guardería o casa cuna, la situación es más complicada. Es preciso, y se puede, evitar los cambios repetidos de personas que intervienen en relación con los niños, y como consecuencia, los cuidados despersonalizados que son responsables en primer lugar de las carencias afectivas, del retardo intelectual o de los trastornos ulteriores de la personalidad de los niños pequeños criados en colectividad. Pero la relación auxiliar o maestra-niño se distingue en sus características esenciales de la relación madre-niño, sus orígenes, sus motivaciones, los elementos de los que están compuestos así como su futuro diferente.

Los momentos más importantes de la interacción adulto-niño son los cuidados corporales. En nuestro instituto, hemos acordado una importancia primordial, desde el comienzo a estos cuidados y a todo lo que ocurre durante esos momentos.

Para la educación de niños pequeños que no son los propios no es suficiente sólo el buen sentido común, ni la espontaneidad, ni el instinto materno sino que se requiere una competencia especial, un control y un sostén contínuos.

Exigir de la auxiliar o maestra una actitud similar a la de la madre, actitud espontánea e instintiva es peligroso. A pesar del carácter personal de los cuidados brindados, a pesar de toda la devoción y de la riqueza de los intercambios afectivos con el niño, la auxiliar debe mantenerse conscientemente como una profesional y conservar en su mente que no es su propio hijo el que está educando. Sin detenerme sobre el peligro (el primero según M. David y G. Appell en su artículo sobre los factores de carencia afectiva en una casa cuna) de no poder sostener conscientemente a las auxiliares en el control de sus propios sentimientos, quiero solamente afirmar que si las auxiliares quieren ser buenas educadoras, ellas deben dirigir su interés al proceso de desarrollo global del niño en lugar de volverse hacia él con sentimientos maternales instintivos.

Si ellas observan la actividad, el progreso, el regocijo de los niños y los consideran los aportes de su propio trabajo, el interés dirigido a las necesidades y al desarrollo de los niños, reemplaza el ardor de los sentimientos, da a la auxiliar una satisfacción profesional y a todos los niños de los que se ocupa una seguridad afectiva equilibrada.

Los momentos más importantes de la interacción adulto-niño son los cuidados corporales. En nuestro instituto, hemos acordado una importancia primordial, desde el comienzo a estos cuidados y a todo lo que ocurre durante esos momentos. Porque es sobre todo ahí que el niño está cara a cara con el adulto, quien puede consagrarle entonces una profunda atención permitiendo el establecimiento de mutuos lazos.

Es una excelente ocasión para el adulto de hablar intimamente al niño y no solamente para enseñarle a comer, vestirse o desvestirse solo, lavarse las manos y utilizar la bacinilla; sino sobre todo porque durante los cuidados, gracias a la satisfacción de las necesidades corporales y a la manera con que el adulto las satisface, el niño aprende a señalar, luego a reconocer, y generalmente a expresar de una manera sutil, las necesidades mismas, sus propias exigencias relativas a su satisfacción y también su sentimiento de goce.

Es ante todo en el transcurso de los cuidados, en la satisfacción de las necesidades corporales, que el bebé llega a conocerse y a conocer al adulto. Estas necesidades corporales pueden parecer puramente fisiológicas, pero a esta edad, la fisiología y la psicología no están diferenciadas o comienzan solamente a estarlo. De hecho, estas necesidades y su satisfacción se desarrollan en un campo psicológico complejo.

Al comienzo, el bebé aprende a conocer sus necesidades corporales bajo una forma desagradable de tensión incierta y de sufrimiento. El no "sabe" todavía que tiene hambre, sed, frío, o calor o que le duele algo. El es calmado de estas sensaciones desagradables por el adulto, quien comprendiendo sus signos, sabe responder a sus necesidades. Todo eso lleva al bebé a asociar el cese del hambre, de la sed, etc. con el adulto que responde a sus necesidades. Relaciona su sentimiento de seguridad física con el adulto y por lo mismo, también, su seguridad afectiva y emocional.

A través de la expresión de las necesidades y con la respuesta que recibe, el bebé aprende a percibir la necesidad y también que es su propia persona la que la registra. Aprende igualmente que, aunque sea el adulto el que lo calma, él también puede contribuir si da una señal adecuada. Si, durante los cuidados, el adulto dirige una atención particular, sin cesar, a las señales del niño y se ocupa de él tomándolas en consideración, crea desde el comienzo la posibilidad de que el bebé intervenga a su vez en el proceso de los cuidados y en la manera de satisfacer sus necesidades, especialmente en relación al ritmo de las comidas, a la cantidad y a la temperatura del alimento, al ritmo de los movimientos de vestido o desvestido, a la cantidad y a la temperatura del agua del baño, etc. Si el bebé puede contar con la posibilidad de influir sobre los acontecimientos que le sobrevienen, se refuerza su sentimiento de eficacia, lo cual constituye la base de su integración social activa.

Durante los cuidados existe una cierta coordinación de la actividad de los dos partenaires, un diálogo, desde la primera edad, mientras el bebé no sea tratado jamás como un objeto, sino como un ser que siente, observa, registra y comprende o comprenderá si se le permite. La suavidad de los gestos del adulto, más allá de la gentileza, testimonia

la conciencia permanente de la sensibilidad que el niño posee para todo lo que le sucede y por lo tanto no puede ser manipulado en función sólo de la comodidad del adulto.

Este diálogo da medios al bebe para emitir constantemente señales susceptibles de influir sobre los acontecimientos en los que está involucrado. Por lo mismo, el adulto recibe, de vuelta, cada vez más instrumentos para, ya sea señalar de manera comprensible al niño su intención, ya sea para adaptar su actividad a las necesidades del niño. El desarrollo de esta comunicación

es facilitada por la repetición pluricotidiana de los cuidados, repetición de gestos idénticos, acompañados de palabras casi idénticas, en una misma sucesión que permite, poco a poco al niño, anticipar el gesto y el acontecimiento.

El niño no acepta los cuidados de manera pasiva, toma parte en ellos activamente. El adulto no exige esta participación, pero la vuelve posible alentándola y apreciándola. La condición fundamental de la cooperación es el conocimiento y la buena relación entre niño y adulto, la cooperación refuerza a su vez esta relación.

En general, el bebé cuyos vínculos con el adulto son buenos, aprovecha la posibilidad que se le ofrece y progresa hacia la autonomía. Es preciso subrayar que la autonomía no es una finalidad en sí misma. Sólo está dotada de un verdadero valor cuando contiene la alegría del "lo hago yo solo", si esta independencia constituye un privilegio al que el niño otorga una gran importancia. Lo subrayo porque en muchas colectividades, el objetivo es, a menudo, que el niño pueda comer solo o lavarse solo lo antes posible, frecuentemente demasiado antes que él adquiera la verdadera madurez. Esta madurez no está sólo en función de la edad, no depende sólo del desarrollo motor o intelectual o de la maestría de los gestos manuales. El niño al que se le exige una autonomía más allá de su madurez afectiva y social siente esta exigencia como un rechazo del adulto a ayudarlo, es decir un rechazo a toda su persona. Esta concepción de autonomía, se trate de comer solo, de lavarse las manos solo o de cualquier otra actividad no consigue más que una seudo-autonomía fundada en la incertidumbre, la angustia y el abandono.

El niño no acepta los cuidados de manera pasiva, toma parte en ellos activamente. El adulto no exige esta participación, pero la vuelve posible alentándola y apreciándola.

Hay que evocar otro aspecto de los cuidados corporales, el de los estímulos tactiles y de los contactos corporales entre niño y adulto, ya que su importancia es indiscutible. Se cree a menudo que los contactos corporales se limitan a tomar al niño en brazos, sobre las rodillas, acariciarlos, mimarlos. Se piensa menos en los otros contactos corporales tanto o más importantes: los cuidados, cuando el adulto no se contenta con tocar y acariciar al bebé sino que satisface por los contactos, sus necesidades.

El libro de Leboyer ha suscitado, en todo el mundo, un gran entusiasmo en favor de métodos más delicados para la conducta del parto y la preocupación por la comunicación inicial entre la madre y su recién nacido. Si lo que le pasa al niño durante e inmediatamente después del nacimiento es importante, lo que él vive después no lo es menos. Si durante los cuidados, los gestos del adulto no son delicados, llenos de ternura, sino indiferentes, rápidos y funcionales, si no brindan al niño un sentimiento de seguridad, todos los conocimientos y las habilidades profesionales no impedirán que el niño viva este contacto con displacer. Los cuidados no serán para él una fuente de gozo, sino de angustia e inseguridad. Todo esto no es indiferente en la familia, pero toma una relevancia particular en las colectividades de niños, ya que las posibilidades de compensación están allí muy reducidas.

La salud mental del individuo se construye gracias a los cuidados que uno toma en cuenta apenas cuando todo va bien. Pero cuando las cosas no van del todo bien, el individuo no se da cuenta de la falta

de cuidados de buena calidad, sino que constata las consecuencias.

Terminaré como había comenzado, con una referencia de Winnicott: el dice que "Los cuidados (yo diré aún más, los cuidados de buena calidad) favorecen la tendencia innata del niño a 'habitar' su cuerpo y a sentir el placer de las funciones corporales, a aceptar los límites impuestos por su piel, por esta membrana frontera que separa el yo del no-yo. De los cuidados infantiles satisfactorios, fluye la construcción de un sentimiento de continuidad del ser, base de la fuerza del yo. Cada carencia de cuidados conlleva una interrupción de este sentimiento de continuidad del ser y de ello resulta un debilitamiento del yo".

BIBLIOGRAFIA:

DAVID M., APPELL, G.: Facteurs de carence affective dans une pouponnière. La Psychiatrie de l'enfant, 1962; 4: 407-442.

DAVID, M.; APPEL, G.: La educación y el niño de 0 a 3 años. Experiencia del Instituto Loczy. Narcea. Madrid 1986.

FALK ,J.: Importance et conditions fondamentales du caractère personnel des relations entre enfants et adultes". Le Coq-Héron, 1975; 53:22-30

FALK,J.: Le fait conscient au lieu de l'inactivité. Remplacemente efficace de la relation mère-enfant dans les popuonnières". Reprod. nutr. dev., 1980;20: 891-895.

FALK,J.: "Répondre aux besoins primordiaux des tout-petits", Enfance, 1980; 4-5: 239-243.

FALK,J: L'cura del corpo. Educazione. Infanzia, 1983; 7-8: 45-48.

HERMANN,I. L'instinct filial, Denoël, París, 1972.

LEBOYER, F.: Pour une naissance sans violence, Payot. Paris, 1974.

PIKLER, E.: Moverse en Libertad. Narcea. Madrid 1985.

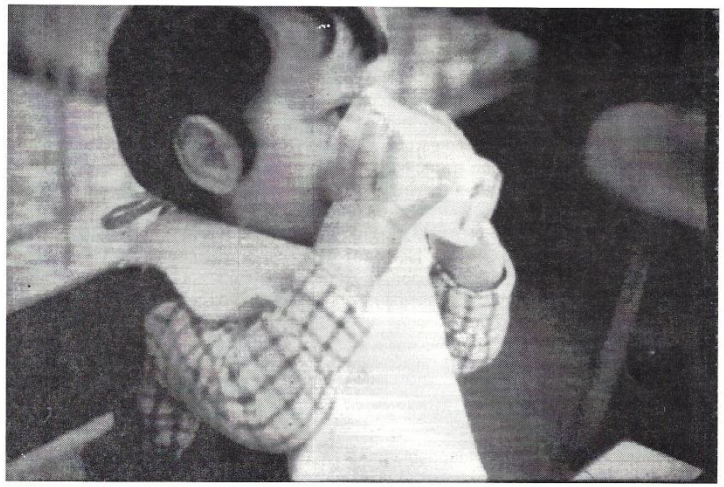
WINNICOTT, D.W.: Escritos de pediatría y psicoanálisis. Ed. Laia. Barcelona 1979.

WINNICOTT D.W.: El proceso de maduración en el niño. Ed. Laia, Barcelona 1975.

[1] Instituto Nacional de Metodología Emmi Pikler de los Hogares para Niños Pequeños. Loczy-Budapest.

TRADUCCION : MYRTHA CHOKLER

Publicado por la Association Pikler Loczy de Francia



La maldición de Malinche

Las inscripciones sociales en el cuerpo de la mujer americana

Gabriela Gresores

¿Qué Historia está detrás del desfasaje entre el lugar central de la mujer en la reproducción de los integrantes de una sociedad y el desplazamiento en la valoración del rol femenino?

Hace un tiempo, escuchando (desde afuera) una parte de un seminario de Bernard Aucouturier, pude repensar ciertas ideas intuitivas que arrastraba desde hacía mucho acerca de ciertos entrecruzamientos entre la Psicomotricidad y la reflexión sobre la sociedad desde mi propio campo, que es el de la Historia, espacios aparentemente tan distanciados desde su especificidad científica.

En ese momento llamó mi atención la ponderación de Aucouturier sobre el grado de centralidad de la mujer en la formación de los niños que, si bien no es ninguna novedad, impresionó en el alcance de sus apreciaciones. Lo que me chocó principalmente fue el enorme desfasaje existente entre este lugar central en lo que constituye uno de los aspectos más importantes de la sociedad, como es garantizar la reproducción de sus integrantes, y el lugar secundario que la mujer ocupa en esa sociedad.

Si bien esto tiene un caracter universal en nuestro tiempo, a pesar de las grandes modificaciones que se han ido produciendo, sobre todo a lo largo de este siglo, las preguntas que me surgieron estaban específicamente vinculadas a las mujeres de mi país, y de latinoamérica en general. Por vicio profesional me pregunté qué Historias o qué historias estaban atrás de esta situación, ya que si de algo me ha convencido mi práctica diaria es que las cosas no han surgido tal y cuales las conocemos y que no hay nada inmutable ni eterno.

I.

Indudablemente los festejos oficiales por el Vº Centenario del llamado "Encuentro de Dos Mundos" y la respuesta activa de quienes nos hemos opuesto a festejar lo que para muchos fue un genocidio, una invasión y una conquista que bajo otras formas aún perdura, han vuelto a la conciencia colectiva la percepción de un profundo corte en el desarrollo de nuestra Historia, no el único, ni el primero, pero sí uno que por su calidad marca un antes y un después.

Por otra parte, el hecho de que el primer muerto por el cólera en nuestro territorio, hacia fines de 1991, haya sido una mujer, anciana, indígena, muestra no sólo los eslabones más frágiles de nuestra cadena social, sino la actualidad de ciertos temas relegados a un pasado que por remoto, pasa por casi inexistente, que se resume en el dicho popular "el hombre desciende del mono y los argentinos descendimos de los barcos".

Sin embargo, a pesar de las discusiones sobre la datación del poblamiento americano, podemos afirmar que hace por lo menos 20.000 años, los hombres habitaban nuestro suelo. En función de distintas modalidades, requerimientos, estilos, hombres y mujeres fueron haciendo sus experiencias de cómo sobrevivir y crecer en los distintos medios naturales que proponía el inmenso espacio de este continente y cómo extraer de esa naturaleza los medios para satisfacer sus necesidades. Después de miles

COMUNIDAD TERAPEUTICA

CEREP SRL

CENTRO DE REHABILITACION Y EDUCACION PSICOMOTRIZ

Director:
Psm. Hugo Angel Ciccio

Sub-director:
Lic. Guillremo Salguero

Asistente:
Lic. Jorge Cabral

Control Institucional:
Lic. Virginia Martínez Verdier

Superv. Clínica Psicológica:
Lic. Alejandra Stadnyk

Coord. Clínica Med. y Pisquiátrica:
Dr. Alberto Roffé

Secretaría Técnica:
Prof. Georgina A. Ciccio

- TRASTORNOS DE CONDUCTA Y APRENDIZAJE
- PSICOSIS - AUTISMO Y DEBILIDADES MENTALES
- ATENCION INTEGRAL DE NINOS Y ADOLESCENTES
- TERAPIA DEL VINCULO Y DE LA AFECTIVIDAD
- CONTENCION Y TERAPIA FAMILIAR

COMUNIDAD DE DIA
INTERNACION
CONSULTORIOS EXTERNOS

Una propuesta terapéutica interdisciplinaria para el tratamiento de la psicosis y el autismo en niños y adolescentes basada en la conformación de un espacio social para la cura, donde lo vincular y afectivo, en tanto vivenciar intersubjetivo, segurizante, tiende a la estructuración del psiquismo humano.

Un lugar para que el cuerpo, con sus vivencias e inscripciones, se dialectice en mediaciones simbólicas constituyentes

Avenida Corrientes 6349 - (1472) Buenos Aires
Teléfono: 854-4929

de años de investigación y aprendizaje cotidianos, en Centroamérica los hombres logran un hecho fenomenal que cambiará su existencia: la domesticación del maíz. Ya lo habían hecho con otras especies vegetales y animales, pero el descubrimiento de los secretos del cereal hará que su vida ya no vuelva a ser la misma. Este descubrimiento se irradiará a distintas partes de América, logrando sus mayores efectos en México y en la zona andina.

"Así la morada del hombre, en lugar de seguir la migración de los

animales o el cambio de las estaciones se ubicó en las tierras donde el clima y el suelo fueron más favorables para la agricultura". [1] Uno de los cambios significativos que observamos en este proceso son las transformaciones en la organización familiar, se constituyen clanes, familias extensas autosuficientes como el *calpulli* en México y el *ayllu* en los Andes. Paralelamente a la nueva organización productiva, que implicaba una nueva división del trabajo se transforma la delimitación de los espacios familiares. Los roles del hombre y la mujer cambian. "De esta división original del trabajo nació una de las servidumbres más duraderas y menos estudiadas de la historia de México: la que unió a la mujer con el metate, el comal y la elaboración de la tortilla. Estas actividades, mucho más penosas y exigentes que las del campo, determinaron por siglos el destino de la mujer, la encerraron en los límites de la cocina o de la casa y la convirtieron en el esclavo de la familia".[2] La familia patriarcal estaba naciendo.

Aún así, el lugar social de la mujer, lejos estaba del relegamiento absoluto que había conocido en las sociedades greco-latinas, privadas de toda voz y entidad, y hasta del amor de los hombres.

El gran rendimiento del maíz, la posibilidad de su almacenamiento, los escasos 90 días anuales de trabajo que requiere su producción, y los conocimientos técnicos, astronómicos que conllevaba están en la base del florecimiento de las múltiples y prodigiosas culturas americanas.

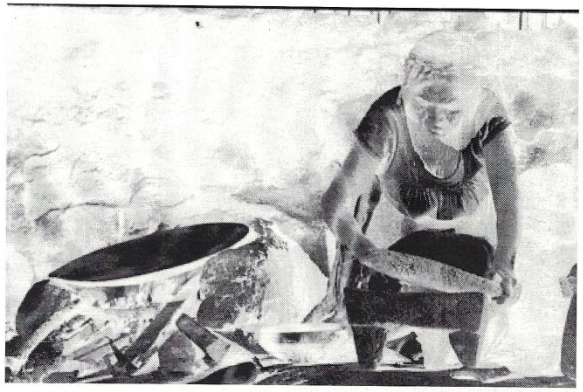
Estas características "se articulan con el avance de un proceso de diferenciación social en el interior de la comunidad aldeana, en tanto una parte pequeña de la población empieza a dedicarse a tareas ajenas a las agrícolas. Este inicio de una verdadera revolución social - origen de las clases sociales y el estado- en los Andes se expresa nítidamente, por ejemplo, en la civilización Chavín"[3] El desarrollo de un aparato religioso, ligado a formas ideológicas de dominación "...debe quizá entenderse como el punto de partida de una superestructura política mayor: el Estado"[4]

A la llegada del conquistador, el desarrollo de la metalurgia y el arte de la guerra habían cimentado verdaderos imperios, tanto en mesoamérica como en el área

andina, donde "altas culturas" como la azteca y la inca dominaban sobre vastos espacios geográficos. En ellas, la propiedad comunal de la tierra -la irrelevancia de la propiedad privada- permitía la persistencia de lazos familiares laxos en el seno de los cuales se podía practicar el *sirviñacu*, especie de casamiento a prueba que aún se puede observar en nuestras provincias norteñas, y otras formas de desvinculación que impedían la apropiación de la persona de la mujer, que en otras sociedades revistaba una situación prácticamente de esclavitud.

En los Andes, a pesar de que los clanes, *ayllus*, se organizaban en función de la figura masculina, las mujeres seguían teniendo una importancia política fundamental. La elite dirigente se conformaba en función de las *panacas*, clanes reales, que constituían la corte del Inca, y cuya estructura era matrilineal (descendencia por vía materna). Eran estas *panacas* las que tallaban a la hora de elegir el nuevo Inca, entre la numerosa familia real constituída por los hijos de las distintas mujeres del Inca y sus parientes cercanos, ya que la transmisión del trono no devenía obligatoriamente en el hijo primogénito como en las sociedades occidentales.[5]

Las contradicciones internas de estos grupos dinásticos, y las que producía la dominación imperial sobre los distintos pueblos, estallaba permanentemente en guerras que cuestionaban el poder de esta dominación. Esto fue aprovechado hábilmente por los españoles. "El triunfo de los conquistadores sería así consecuencia no sólo de un nivel más elevado de las fuerzas productivas de sus sociedades de origen -expresado en el uso del hierro y la pólvora, entre otros elementos-, sino también, y fundamentalmente, de las divisiones, discordias dinásticas y antagonismos regionales que caracterizaban la coyuntura americana de fines del siglo XV."[6] Si desechamos este dato, la conquista de América no puede ser comprendida sino a través de la idealización: "Prodigiosa rapidez de esta aventura maravillosa, cumplida con medios precarios. Cortés partió al asalto del imperio azteca con seiscientos sesenta hombres; Pizarro, al imperio de los Andes, con ciento ochenta. Los otros grandes devoradores de distancias sólo tuvieron a sus órdenes un puñado de aventureros; con esas fuerzas insignificantes triunfaron en las emboscadas de un país desconocido, hostil, no hecho a escala humana".[7] Este deslumbramiento eurocentrista impide ver los ejércitos de pueblos indígenas, que ansiosos de remover el yugo imperial de incas y aztecas, engrosaron en miles las pobres huestes conquistadoras, sin advertir, hasta que fue demasiado tarde, las consecuencias de su posicionamiento. Por otra parte, la actitud conciliadora de parte de los sectores dirigentes que temerosos



de perder sus privilegios, como en el caso de Moctezuma, emperador de los aztecas, o para utilizar la fuerza de los nuevos invasores en función de sus pretenciones dinásticas, como Huascar en el Perú, abrieron sus puertas al español, sin resistencia, cavando así su propia tumba y la de los imperios que habían sostenido. Muchos se pasaron del bando del conquistador, para recibir sus favores, como la india Malinche, rebautizada Mariana, amante y traductora de Cortez.

Sin embargo la resistencia se alzó desde el primer momento en

que el invasor demostró que en su sed de oro no hallaría obstáculos en la matanza, tortura y explotación de los pobladores americanos, engañándolo con sus chucherías en un principio, y sometiéndolo a sangre y fuego después. Esta resistencia, que en algunos lugares, como el territorio argentino impidió durante 300 años, hasta 1879, el avance conquistador revistió innumerables formas y se continuó durante todo el período colonial. La primera consecuencia de este proceso fue el desvastamiento de la población indígena -la población, primer requisito para el desarrollo de las fuerzas productivas y el progreso-.

Esta brutal caída demográfica tuvo que ver no sólo con la guerra de conquista, sino también con las enfermedades. Sin embargo una explicación "biológica", las enfermedades desconocidas, para las que los indígenas no tenían anticuerpos, es decir, una explicación que deja en manos de la naturaleza y fuera del orden social impuesto por la conquista el exterminio de pueblos enteros, no alcanza. El hombre se adapta a lo largo del tiempo, y los anticuerpos se generan en el corto plazo. Fueron las condiciones de explotación, la desestructuración de la propia identidad, el hambre y la miseria las que llevaron a cabo esta obra. Podríamos pensar en fenómenos de incremento de las enfermedades y muerte a causa de la conmoción, que han sido estudiados más recientemente para el caso de la IIº Guerra Mundial y en nuestro país, para el caso de familiares de detenidos-desaparecidos.

La mujer fue un botín preciado en nuestras tierras, pobres en metal y riquezas. En 1540, cuando Irala ordena el despoblamiento de Buenos Aires, invitará a los viajeros que llegaran a estas costas con un mensaje que habla de Asunción: "tenemos paz como vasallos de Su Magestad los indios guaranís...los cuales sirven a los cristianos, así en sus personas como con sus mujeres en todas las cosas del servicio necesarias, y han dado para el servicio de los cristianos setecientas mujeres para que los sirvan en sus casa y en las rozas, por el trabajo de las cuales y porque Dios ha sido servido de ello principalmente, se tiene tanta abundancia de mantenimientos que no sólo hay para la gente que allí reside mas para más de otros tres mil hombres encima".[8] "El texto de Irala ofrece al conquistador un bien que ya equivale al oro:

la mujer guaraní que abastece de alimento mediante su trabajo agrícola y de placer mediante su servicio sexual"[9].

Comienza así un proceso vertiginoso de mestizaje, que no implicó precisamente el abrazo amoroso entre iguales sino a más mujeres y más hijos, más servidumbre.

Al transcurrir el tiempo y llegar las mujeres europeas a estas tierras, "la india simplemente cambiará de lugar dentro de los límites de la casa: será sirvienta de la señora blanca, y continuará siendo concubina del señor en las zonas más oscuras del hogar español..."[10] Este mestizaje no democratiza, precisamente las relaciones entre indígenas y españoles sino que la sociedad feudal se superpone con una "...obsesión taxonómica de la élite española...- que discrimina obsesivamente los matices del color, la fortuna y la profesión-", reasegurando así la supremacía de los blancos como sector dominante.

II.

Señor, tú me hiciste india [...]; dame corazón bueno, sácame éste que tengo: mira que no soy señora de las de Castilla, sino una india triste [...] ¿por qué no me abres mi corazón, que soy una bestia y una piedra?[11]

Si bien algunos curas se opusieron a la explotación indígena, como el padre Las Casas, la Iglesia, como institución del Estado feudal-colonial fue el más poderoso instrumento de dominación ideológica de que dispuso la corona española. La evangelización, argumento fundamental de la conquista, no sólo tenía como misión convertir a la fe cristiana a los pobladores americanos, sino la internalización del orden social establecido por los nuevos señores. Por tal razón fueron los encargados exclusivos de la educación, aún de la enseñanza de los idiomas nativos. A tal efecto redactaron confesionarios y diccionarios en las distintas lenguas aborígenes. "Al hacerlo, la ideología de la conquista espiritual brotará no sólo de la estructuración léxica, morfológica y sintáctica sino de los lugares más insospechados, más instrumentales y 'operativos'"[12]

Así cuando Antonio Machoni intenta "ordenar" la lengua *lule*, ejemplifica: "Los nombres adjetivos casi siempre se posponen a los sustantivos, Vg. *Pelé ecí*, hombre bueno; *Vácal oseyú*, mujer mala;

pelé pó, hombre blanco; *vacál celé*, mujer negra, etc".[13] Podemos observar aquí la correlación hombre-blanco-bueno; mujer-negra-mala, que articula la cosmovisión medieval de la mujer como origen del pecado, como lo malo, con el racismo que impregnará el sistema de ideas de la colonia.

Paralelamente se desarrolla el mito de La Cautiva, la mujer blanca raptada por los indios, que permanecerá hasta muy entrado el siglo XIX, como podemos observarlo en el poema de Echeverría, y en el

mismo Martín Fierro, que resulta sumamente instrumental para limpiar las culpas de un fenómeno mucho más masivo, la servidumbre de miles de indias, secuestradas para provecho de los señores.

Dentro de la sociedad criolla la situación de la mujer tampoco era demasiado halagüeña. Para la legislación colonial la mujer era un menor de edad y pasaba de la tutela del padre o hermanos mayores a la del marido, y en caso de viudez, a la de sus hijos mayores. Los padres, y

en última instancia el Virrey, decidían los casamientos, y toda desobediencia era castigada con la reclusión en casas religiosas o hogares, verdaderas cárceles de mujeres. En el campo, las mujeres de conducta dudosa eran entregadas a los personajes más prominentes del lugar para que cuidaran de su proceder, engrosando así el personal de servicio de las estancias. Ni que hablar de la condición de todo servicio de las esclavas traídas de Africa, a quienes se obligaba a procrear de la misma forma que el ganado, sin ningún derecho sobre sus hijos, los cuales también serían esclavos, aunque su padre no lo fuera.

Esta situación se mantiene después de 1810 a pesar de la activa participación de las mujeres en los movimientos previos a la revolución como Micaela Bastidas y Bartolina Sisa, mujeres de Tupac Amaru y Tupac Catari, y en los 14 años de luchas de emancipación que siguieron al 25 de Mayo, como Juana Azurduy. Claro ejemplo de ello es el ajusticiamiento de Camila O'Gormann junto a su amante por orden de Juan Manuel de Rosas.

Los "modernos terratenientes" del siglo XIX, fundamento de la Generación del '80 seguían esgrimiendo sus derechos feudales sobre sus subordinados, exigiendo el servicio doméstico de las mujeres de sus peones y arrendatarios, y otros como el "derecho de pernada" por el cual el patrón tiene derecho a pasar la noche de bodas con la flamante mujer de su peón.

En esta estructura se insertarán los gringos que vinieron a nuestras tierras soñando con un pedazo de tierra, que al igual que a sus antecesores, los indios, los negros y los criollos les fue negado. Y es el mismo sistema que sigue vigente hoy y se desnuda con el caso de María Soledad, donde las chicas del pueblo, las "chinitas" como las nombra la gente de la "sociedad" deben someterse a los deseos de los jóvenes de la élite provincial.

Es el mismo sistema que se intenta encubrir con un burdo desplazamiento semántico, cuando en las novelas de la TV aparecen las empleadas domésticas -siempre rubias-, donde lo mejor que puede pasarles es que el señorito de la casa se "enamore" de ellas y las deje embarazadas. Desplazamiento que intenta encubrir que las "morochas" mujeres que deben trabajar en las casas son -como en el

momento de la conquista- obligadas a satisfacer los deseos de los dueños de casa, y permitir la iniciación sexual de sus hijos a costa de quedar sin empleo, que muchas veces es el único sustento de una familia en donde el hombre ha perdido su empleo.

Son estos medios de comunicación los que difunden una imagen donde la mujer se convierte nuevamente en un artículo de consumo privilegiado, haciendo apología de la prostitución -como las "*haw mach*" del trasgresor Pergolini o los "*bikini open*" de Tinelli- o imponiendo como único paradigma a las modelos top, según los cánnones internacionales muy lejanos ciertamente a los cuerpos de las mujeres argentinas.

Como dijimos al principio, el lugar de la mujer en nuestra sociedad sufre una gran distorsión; está signado por una larga historia y un profundo trabajo ideológico que sirvió para que se internalizara el deber ser de este lugar, a pesar de la conquista de ciertos derechos y su ingreso al mercado laboral no la hayan liberado de sus tareas domésticas, de la cual es principal y casi exclusivo responsable aún en los hogares de capas medias en los cuales sus integrantes se sienten parte de la vanguardia intelectual. Los hombres, por su parte, pagan inconcientes en mayor o menor medida el precio de la pérdida de su autonomía, las dificultades para hacerse cargo de sus propias necesidades, que conlleva este modelo de relación.

Las mujeres, como parte de este pueblo han recorrido un largo camino. Los inmigrantes -privados en su mayoría de su acceso a la tierra- se fueron aglutinando en las ciudades formando parte de la clase obrera y los sectores medios. Se sucedieron así las luchas femeninas por mejorar las condiciones de trabajo, por igual salario que el de sus compañeros, por sus derechos a estudiar, por el reconocimiento profesional...

El sufragio femenino que sólo se logró en el año 1949, cuando ya habían pasado 37 años de voto "universal".... masculino. Ha continuado su pelea por los derechos de decisión sobre sus cuerpos, por la salud, y la educación pública para sus hijos... , para tener peso en las decisiones, para compartir las tareas en sus casas. Muchas seguramente no tendrán resolución en la estructura socio-económica actual de nuestros países, pero son avances y necesidades presentes cotidianamente.

Cómo se expresan las inscripciones sociales en nuestro cuerpo, es parte de una investigación que está abierta, aunque algunos resultados están a la vista. La crisis en los roles femenino y masculino en la familia y en la sociedad, así como el lugar de los niños y los mayores, es decir, aquellos que no participan activamente del proceso productivo nos propone desafíos permanentes.

Estas reflexiones, teñidas sin duda por ser este 1993 el Año Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo, y por la cercanía del 8 de Marzo, Día Internacional de la Mujer Trabajadora son sólo un esbozo de reconocimiento de una conflictiva ardua que reclama ser tenida en cuenta.

En un mundo donde se postula que han muerto las ideologías, pero donde los dramas cotidianos nos emplazan permanentemente a encontrar salidas, las mujeres nos disponemos también, como en Thelma y Louise, la película de Ridley Scott, a defender "la vigencia de los ideales y mantenerlos hasta las últimas consecuencias".[14]

BIBLIOGRAFIA:

[1] FLORESCANO, Enrique. *Origen y desarrollo de los problemas agrarios de México.*Era, México 1984. p.12

[2] Ibid.p.16

[3] AZCUY AMEGHINO, Eduardo. "El descubrimiento de la conquista" *Revista de Antropología* Nº12. 1992.

[4] LUMBRERAS, Luis. El Perú prehispánico. *Nueva Historia General del Perú.* Mosca Azul, Lima, 1979.

[5] ROSTOWROWSKI DE DIEZ CANSECO, Maria. Historia del Tahuantinsuyu. Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 1988.

[6] AZCUY AMEGHINO, op. cit.

[7] CHAUNU, Pierre. *Historia de América Latina.* Eudeba, Bs.As.,1976.

[8] En IGLESIA, Cristina y SCHVARTZMAN, Julio. *Cautivas y Misioneros. Mitos blancos de la conquista.* Catálogos, Buenos Aires,1987.

[9] Ibid.

[10] Ibid.p. 40

[11] Carta Anua, S.J., Perú, 1578. Ibid. p.149. Texto que debían repetir las mujeres indígenas en su catecismo.

[12] Ibid. p. 139

[13] Ibid. p. 140.

[14] LUZZANI, Telma. "Más que humanos" Diario Clarín 25 de febrero de 1993.

GABRIELA GRESORES: Historiadora. Investigadora de Historia Colonial Americana. Docente en la Cátedra de Histora Económica Argentina de la Facultad de Ciencias Económicas (UBA).
Coautora, junto a Carlos M. Birocco del libro *Arrendamientos, Desalojos y Subordinación Campesina.* Buenos Aires S. XVIII. Fernando García Cambeiro Ed. Buenos Aires, 1991.
Miembro del "Movimiento por la Verdadera Historia".

El devenir de la carne

Bosquejo de análisis semiótico de un cuadro de Salvador Dalí

Ivan Darrault-Harris

El Prof. Ivan Darrault-Harris, Doctor en Psicosemiótica, egresado de l'Ecole de Hautes Etudes en Sciences Sociales de Paris, realizó esta presentación durante los seminarios que dictara invitado por FUNDARI, en el mes de Julio de 1992, en Buenos Aires

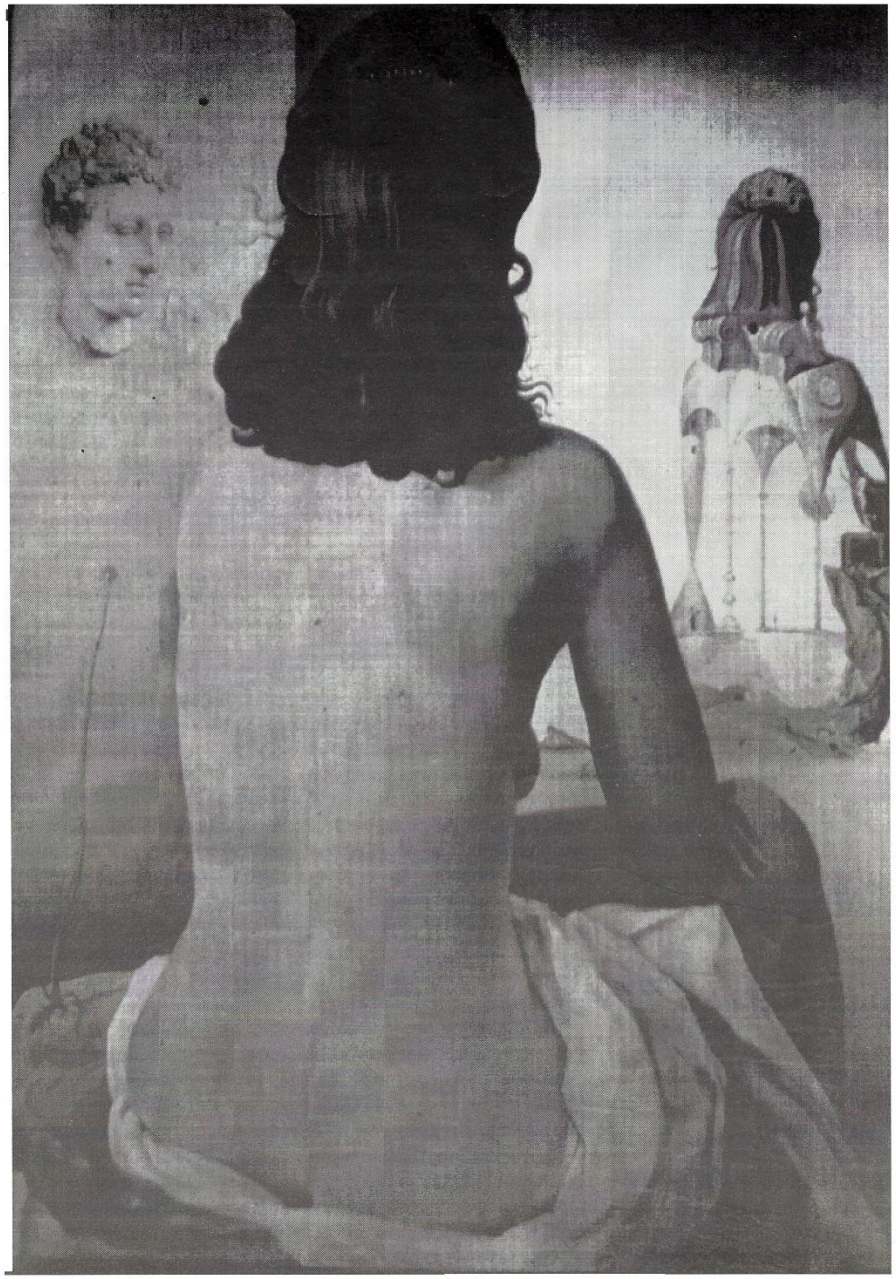
A fin de captar la especificidad del análisis semiótico en general, y el de una obra pictórica en particular, imaginemos por contraste, la lectura ingenua que podría hacer un visitante común de un museo quien sólo tendría como instrumentos la curiosidad y el sentido estético del *hombre común*.

Sin duda nuestro espectador notará la fecha del cuadro (1945), el fondo desacostumbrado para una pintura contemporánea (madera, no tela) y sobre todo el título, muy largo, complicado y aberrante en cuanto al estilo esperado: *"Mi mujer, desnuda, contemplando su propia carne transformándose en escaleras, tres vértebras de una columna, cielo y arquitectura."*.

Picada su curiosidad, nuestro visitante intentaría tal vez dilucidar el referente "mi mujer". Descubriría en la corta nota colocada a la entrada del museo, que se trata de Gala, que Salvador Dalí apartó de su relación con el poeta Paul Eluard y con la cual compartió definitivamente su vida. Dedicándose entonces al cuadro mismo, este aficionado a la pintura, decididamente paciente e intrigado, notaría que este desnudo, tratado, por otra parte de manera bastante académica (mujer posando sentada, brazos y piernas cruzadas en una inmovilidad de estatua, su desnudez velada por una tela con múltiples pliegues), se encuentra representada en una extraña postura, ya que está de espaldas: sólo puede descubrir, frustrado, la parte visible de este admirable cuerpo femenino, la opulenta cabellera realzada con una hebilla de perlas, disimulando para siempre el rostro invisible... Y la mirada del observador siguiendo la de la modelo, es atraída, imantada, por esta extraña construcción, distante, resultado del devenir de la propia carne de la mujer del pintor. Inmenso edificio, ya que un minúsculo personaje humano le da la escala sobrehumana.

El espectador reconocerá probablemente una identidad de forma, de envoltura, entre el cuerpo y el templo, particularmente en su parte superior, proyección arquitectural de la cabellera. Notará, también de paso, los tres segmentos bien separados de la columna que parece, vista su posición, el resultado de la transformación de la columna vertebral del modelo.

Apenas habrá percibido, sobre la izquierda del cuadro, la cabeza greco-romana tratada en bajo-relieve y una flor de diente de león que se yergue con sus



granos. Y he aquí que el visitante se alejará, tal vez convencido del valor plástico del cuadro, confirmando en todo caso la idea de que Dalí era un ser bastante excéntrico, atravesado de fantasmas muy poco comunicables. Desgraciadamente, el sentido global de esta composición se le habrá escapado.

Este sentido surgirá a partir del momento en que se considere a priori la obra como un todo, desde que se tome en cuenta sistemáticamente, contrariamente a la lectura (que significa etimológicamente selección), todos los elementos de la composición, comprendidos los que pueden aparecer como accesorios, decorativos, insignificantes. He aquí un primer e importante principio del análisis semiótico: el sentido surge de la *relación* entre elementos significantes.

El segundo principio, también importante, reside en la hipótesis de que estas relaciones estructurales significantes se despliegan según niveles distintos y jerarquizados.

El análisis, respetando estos diferentes niveles, construirá entonces parcialmente el sentido, desde el nivel más profundo y más abstracto hasta el nivel más superficial y más concreto, el que es producido por las figuras manifiestas, perceptibles visualmente. Se intuye entonces que el análisis semiótico está bien lejos de la lectura y sus placeres inmediatos. Bien lejos también de sus elecciones arbitrarias, ligadas a la unicidad del sujeto lector (idealmente todo análisis semiótico debería poder ser reproducido por todo especialista en semiótica). Mientras que, lo sabemos muy bien, hay probablemente tantas lecturas como lectores.

He aquí un primer e importante principio del análisis semiótico: el sentido surge de la *relación* entre elementos significantes.

Intentemos entonces esbozar el análisis de este cuadro (un análisis por poco profundo que sea, tomaría pronto la dimensión de un libro!) Y para hacerlo ubiquémonos a nivel de las estructuras narrativas, ya que como está comprobado, muchos discursos humanos -y este cuadro es un ejemplo- encierran una dimensión de relato.

El título, aquí, nos ayuda a precisar el relato del cuadro: el personaje femenino está en posición de sujeto cognitivo (del orden del saber) y no pragmático (del orden de la acción). Este sujeto contempla el devenir de su propia carne, su transformación, su trasmutación. *El sujeto transformador no es nombrado en el título ni representado.* Volvemos sobre esta elipsis importante. Retenemos simplemente por el momento, que el sujeto inmóvil e inactivo mira algo fascinante que se está construyendo.

Detengámonos un instante sobre la construcción fantástica para intentar comprender el principio de su edificación. En principio el contorno exterior del *templo* es precisamente el cuerpo del desnudo prodigiosamente agrandado. Es la sustancia, y no la forma, la que sufre una mutación.

La clave está dada por la existencia de significantes lingüísticos que designan a la vez partes del cuerpo humano y elementos arquitectónicos: columna (vertebral, del templo) torzadas (de los cabellos, del templo) bóvedas (de los hombros, de la espalda; del templo).

Son estos significantes homónimos los que generan la construcción y su coherencia. Siguiendo el modelo del engendramiento de las imágenes en el sueño, según Freud, estos nacen también de los significantes que la censura impide llegar a la clara conciencia (Freud encontró a Dalí al final de su vida, y quedó fuertemente impresionado deseando conocer más de la obra del pintor). El templo fantástico que se construye en el horizonte del cuadro es una representación pictórica del trabajo del sueño.

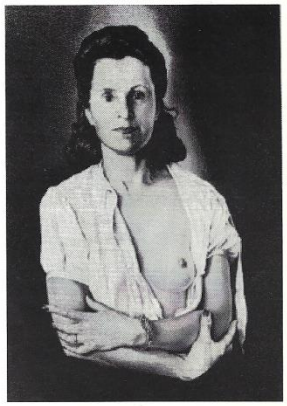
El sujeto, personaje central del cuadro, con-templa esta transformación presentada como eufórica, valorizada y nos invita a compartir esta contemplación, en el sentido casi sagrado del término. Haciendo esto, nuestro desnudo contemplativo da la espalda a dos pers*onajes* que son respectivamente la flor de diente de león adherido a sus granos y la *cabeza de piedra* aferrada al muro.

Dar la espalda significa a la vez una *postura* precisa y una *denegación*, un rechazo y una repulsa. Pero, ¿qué puede significar la planta y la escultura para ser rechazadas así?.

El sentido de esta composición se halla muy cerca. Miremos en principio el curioso vegetal, anormalmente erguido sobre la base de sus hojas. Desraizada, la planta está muerta, desfoliada; no es más que un tallo adherido a los granos que un soplo va a despegar y llevar. Además, la línea que dibuja el tallo se adapta al contorno exterior del cuerpo. La cabeza esférica de la planta aparece como una metáfora del cuerpo sentado. Un lazo p*aradigmático se teje entre el desnudo y este vegetal.*

Lo que aquí se muestra rechazado, es, en efecto, el *modelo natural* de la vida, de la muerte y de la reproducción: un ser muere para dar vida a otros seres semejantes a él mismo. Pasemos a la cabeza greco-romana. Las grietas que rayan el rostro indican claramente las marcas e injurias del tiempo, la destrucción probable y tal vez próxima.

Se notará aquí la relación con el desnudo: la cabeza está a la misma altura que la del desnudo, pero sus ojos vacíos no pueden ver a la que contempla, ni su boca muerta puede establecer un diálogo. Allí se encuentra rechazada también la *solución cultural* al devenir de la carne: la transformación de la forma y de la sustancia humanas en piedra. Solución estéril y esperanza de una destrucción cierta. La solución valorizada y magnificada por el cuadro es compleja por la



La clave está dada por la existencia de significantes lingüísticos que designan a la vez partes del cuerpo humano y elementos arquitectónicos

¿Qué es la psicosemiótica?

Ivan Darrault-Harris

De una manera muy general, la semiótica es un proyecto científico que enfoca la descripción y el análisis de la significación y no de la simple comunicación, objeto de la semiología.

La psicosemiótica es una nueva disciplina que nació en la década del '80 y constituye una previsible prolongación de la semiótica propiamente dicha, por lo menos la desarrollada por la Escuela de París (bajo el impulso de A.J. Greimas y J.C. Coquet).

De una manera muy general, la semiótica es un proyecto científico que enfoca la descripción y el análisis de la **significación** y no de la simple **comunicación**, objeto de la semiología.

La significación es un fenómeno típicamente humano que surge en los **discursos**, término que en semiótica se entiende en sentido amplio como la movilización de uno o varios sistemas semióticos. En otras palabras, el lenguaje oral o escrito sólo constituye un ejemplo, por cierto a privilegiar, de la manera en que se engendra la significación. Existe así mismo un discurso gestual natural que acompaña o no al lenguaje oral; pero la gestualidad también es un discurso "construído", por ejemplo en el mimo, en el teatro o en la danza.

Los discursos humanos, sitio de aparición de la significación, son múltiples. Alrededor de 1965, la semiótica comenzó por estudiar sobre todo la literatura oral (los mitos, los cuentos); luego se abordaron los textos literarios, los textos filosóficos, históricos, científicos, etc. Al mismo tiempo, los semióticos más audaces abordaban los "textos" no lingüísticos: pintura, fotografía, arquitectura, música; los "textos multisemióticos" como el teatro, el cine, los rituales folklóricos, etc.

Faltaba, si puede decirse, atreverse a una última extensión del campo semiótico. Hasta ese momento, todo se había limitado al análisis de la manera en que se engendra la significación en los discursos construídos. ¿No sería posible dar cuenta también del discurso "natural", no reproducible (contrariamente al del mimo o al del bailarín), del comportamiento "espontáneo" del sujeto, en sus aspectos verbales y no verbales?

Este es precisamente nuestro proyecto desde hace unos 12 años.

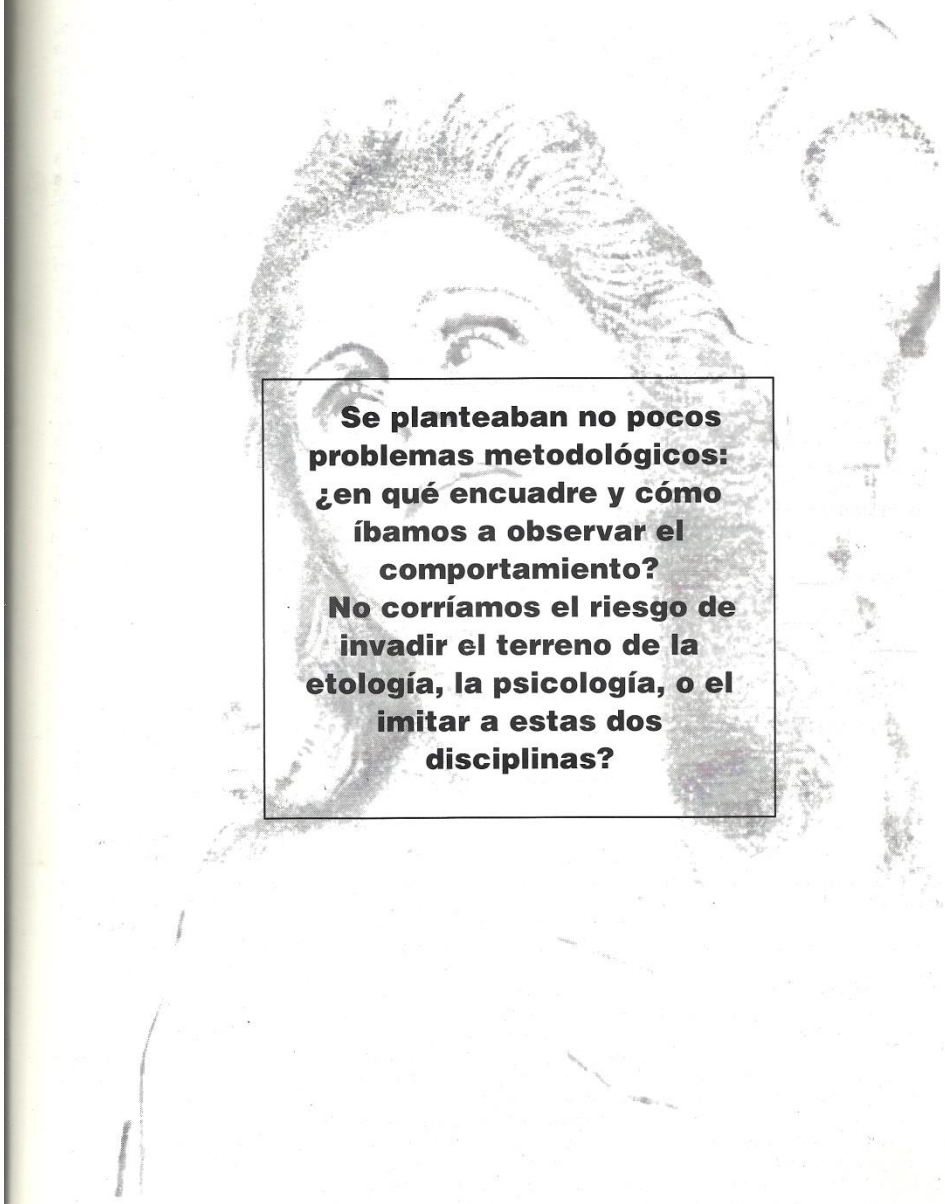
Dicho ésto, se planteaban no pocos problemas metodológicos: ¿en qué encuadre y cómo íbamos a observar el comportamiento?

No corríamos el riesgo de invadir el terreno de la etología, la psicología, o el imitar a estas dos disciplinas?

En realidad, la **psicosemiótica** se fue constituyendo poco a poco, respondiendo a estas múltiples y temibles preguntas.

El encuadre elegido fue el de la terapia (sobre todo corporal); por una parte, a causa de su situación de cierre, de sus estrictas reglas internas, de la relación intersubjetiva viviente y, por otra parte, a causa del encuentro con los discursos patológicos o presuntamente tales (la patología es la vía más eficaz para comprender la normalidad).

De este modo, se filmarán las sesiones de terapia que serán sometida a una precisa metodología empeñada en tratarla como textos. A través del corte en secuencias delimitadas por rupturas, "disyunciones", se busca la arquitectura oculta de la sesión. A continuación, se procede el análisis na-



Se planteaban no pocos problemas metodológicos: ¿en qué encuadre y cómo íbamos a observar el comportamiento? No corríamos el riesgo de invadir el terreno de la etología, la psicología, o el imitar a estas dos disciplinas?

rrativo de las secuencias señaladas; porque la conducta en relación con otro también respeta (al igual que el cuento o el mito) las reglas universales de la **gramática del relato.** Faltaría entonces construir las estructuras profundas de la sesión, donde finalmente van a aparecer los **valores** buscados por los sujetos en interacción, a través de sus opiniones, y sus actos, sus múltiples desempeños.

El texto de la sesión de terapia muestra, en definitiva, una estructura estratificada, cuyos sucesivos estratos son como los planos en los que se engendra la significación.

No se debería creer, sin embargo, que la psicosemiótica es una disciplina interpretativa que ocuparía, por ejemplo, el lugar del psicoanálisis. Se trata, en realidad, de construir el modo como se engendra la significación en el discurso-conducta y no de leer e interpretar esta significación. Sería un poco el modo como se puede hacer el análisis biológico de, por ejemplo, una muestra de sangre para encontrar, eventualmente, patologías. La interpretación final, a partir del análisis, está reservada al médico que "interpreta" los resultados, reubicándolos en el cuadro clínico global del paciente.

¿En estas condiciones y teniendo en cuenta estos límites, que podemos esperar de la psicosemiótica?

Ante todo, creemos, una descripción no psicológica de la interacción terapéutica en términos, principalmente, de **lógica semio-narrativa**. El punto de vista es totalmente original y heurístico. Por otra parte, esta descripción se despliega a diferentes **niveles netamente diferenciados**, contrariamente a las prácticas interpretativas habituales que tratan de abarcar la totalidad del "texto" terapéutico, sin distinción alguna.

Podremos entonces objetivar, a la vez, anom**alías semio-narrativas** (roles narrativos faltantes o multiplicados; programas narrativos repetitivos, inacabados, etc. ; bloqueos del relato) e ilustrar la **identidad de los sujetos** presentes.

El análisis psicosemiótico no sólo podrá arrojar luz sobre los estados, las posiciones, sino más aún, un elemento precioso para el terapeuta, sobre las transformaciones. Pues la empresa terapéutica es una empresa de transformación positiva del sujeto que le permite a éste obrar para su propio cambio. La psicosemiótica en terapia puede contribuir a revelar los operadores de cambio .

No se debería creer, sin embargo, que la psicosemiótica es una disciplina interpretativa que ocuparía, por ejemplo, el lugar del psicoanálisis. Se trata, en realidad, de construir el modo como se

Para concluir, vamos a distinguir los diferentes campos psicosemióticos posibles, que están desigualmente explorados, dada la inmensidad de la tarea:

1- La **tipología de los discursos**, principalmente patológicos, ya sea que se manifiesten en forma verbal y/o no verbal.

2- Las complejas relaciones, en el **acto de enunciación** de un sujeto determinado, entre los medios semióticos verbales y no verbales.

3- La **tipología de los sujetos**, sobre todo patológicos a partir de sus discursos: una vez determinadas las transformaciones ver el itinerario que trazan y descubrir los operadores que las producen.

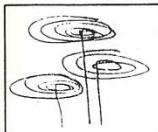
4- Si la **macro-psicosemiótica** analiza sesiones, o incluso terapias enteras, una **micropsicosemiótica** analiza finamente producciones limitadas del sujeto, en particular las "creaciones" que surgen en un proyecto centrado en arte-terapia: textos orales o escritos inventados, escenas actuadas, dibujos, pinturas, modelados, collages, etc.

Este análisis puede ayudar al terapeuta en forma considerable a evaluar el dinamismo del proceso terapéutico emprendido, a modificarlo, a comprender eventuales causas de estancamiento, a imaginar desbloqueos, a cuestionar su actitud, etc.

La psicosemiótica ha abierto perspectivas importantes e imprevistas. Al servicio de la terapia, entre otras cosas, pero muy distinta de ella, esta disciplina tiene un prometedor porvenir, con la expresa condición de comprender bien su naturaleza y sus aportes, de no hacer espontáneamente de ella la disciplina-panacea que ocultaría a todas las otras, aportando la Verdad última sobre el Sentido del sujeto y su patología.

La psicosemiótica sólo aquiere identidad y valor en el interior de los estrictos límites que ella se ha fijado.

"Toda teoría", dice J. Lacan, "se define por los medios de los que prescinde".



ESCUELA SEMBRAR

CENTRO EDUCATIVO—TERAPEUTICO INTEGRAL

Atención de Niños y Adolescentes discapacitados mentales y con trastornos de la personalidad

Pje. Mason 4425 Alt. Córdoba y Araoz **Tel. 772-2610 (1414) Capital Federal**

Escolaridad especial

Jardín Terapéutico
Nivel Primario
Psicomotricidad
Fonoaudiología
Musicoterapia
Psicopedagogía

Talleres

Cerámica
Creatividad
Yoga
Jardinería
Economía
Doméstica
Carpintería

Actividades Deportivas y Recreativas

Educación Física
Natación
Campamentos

Comedor **Transporte** **Obras Sociales**

Directora: Lic. Gisella M. Rebollo

Actividades Extra—programáticas

Talleres de Extensión Escolar (Lunes a Viernes de 16^{30} a 19 hs)
Aerobismo/Maratón Paddle Música
Cerámica Teatro Taekwondo Futbol

Club de Sabados y Domingos Natación Salidas
Deporte Cine Club
Talleres Eventos Sociales

Vínculo y actividad espontánea

en el abordaje terapéutico de niños pequeños. Una experiencia grupal

Marina Blasco- Mónica De Aretio

"Hemos elegido estos dos aspectos, vínculo y actividad espontánea, porque consideramos que ambos están estrechamente relacionados con la comunicación. Así mismo creemos que posibilitan las condiciones para el desarrollo autónomo de las capacidades madurativas del niño".

Los objetivos de este trabajo son: mostrar una experiencia clínica grupal, y a partir de la misma reflexionar sobre la práctica; y plantear algunas consideraciones teóricas acerca de la importancia del vínculo y de la actividad espontánea.

Introducción

El objetivo de esta presentación es compartir una forma de trabajo con niños con discapacidad mental. Si bien este abordaje grupal no puede considerarse un tratamiento específico dentro de la Estimulación Temprana, pensamos que por la edad madurativa de los niños se encuadra dentro de los lineamientos de la misma.

La propuesta está pensada para facilitar la integración de niños con discapacidad en el Jardín Común, por lo tanto se dirige a niños de dos a cuatro años de E.C. con déficit intelectual (patología genética, neurológica, etc.) que esté en condiciones de integrarse posteriormente en una sala del Jardín Común.

Estos niños reciben tratamiento individual desde bebés y continúan con el mismo en el momento de concurrir al grupo, ya que al poseer objetivos diferentes se trata de un complemento de la terapia individual.

Esta experiencia comenzó hace tres años, a partir de las dificultades de relación observadas por las terapeutas en los niños que comenzaban su escolarización.

A partir de allí se decidió abrir un espacio que les diera la oportunidad de estar en contacto con pares en diversos tipos de actividades "grupales". La duración del gurpo es de dos años (desde los dos a los cuatro años de E.C. aproximadamente). Nos pareció un tiempo y edad oportunas para trabajar la integración.

La concepción del trabajo es desde una perspectiva psicomotriz, que considera al cuerpo como protagonista de la comunicación y la acción. Cuando hablamos de cuerpo no nos referimos únicamente al cuerpo biológico sino al cuerpo entendido como una estructura que integra los aspectos biológicos, psicoafectivos y sociales. La lectura y la organización de las actividades del grupo se realiza desde esta óptica.

Después de tres años de trabajo nos pareció interesante realizar una síntesis de lo que venimos reflexionando a partir de esta experiencia clínica. Para ello nos basamos en las concepciones teóricas de diversos autores: Myrtha Chokler, Ajuriaguerra, Pichon Rivière, Wallon, Lapierre , Aucouturier, Bowlby, Winnicott, L. González.

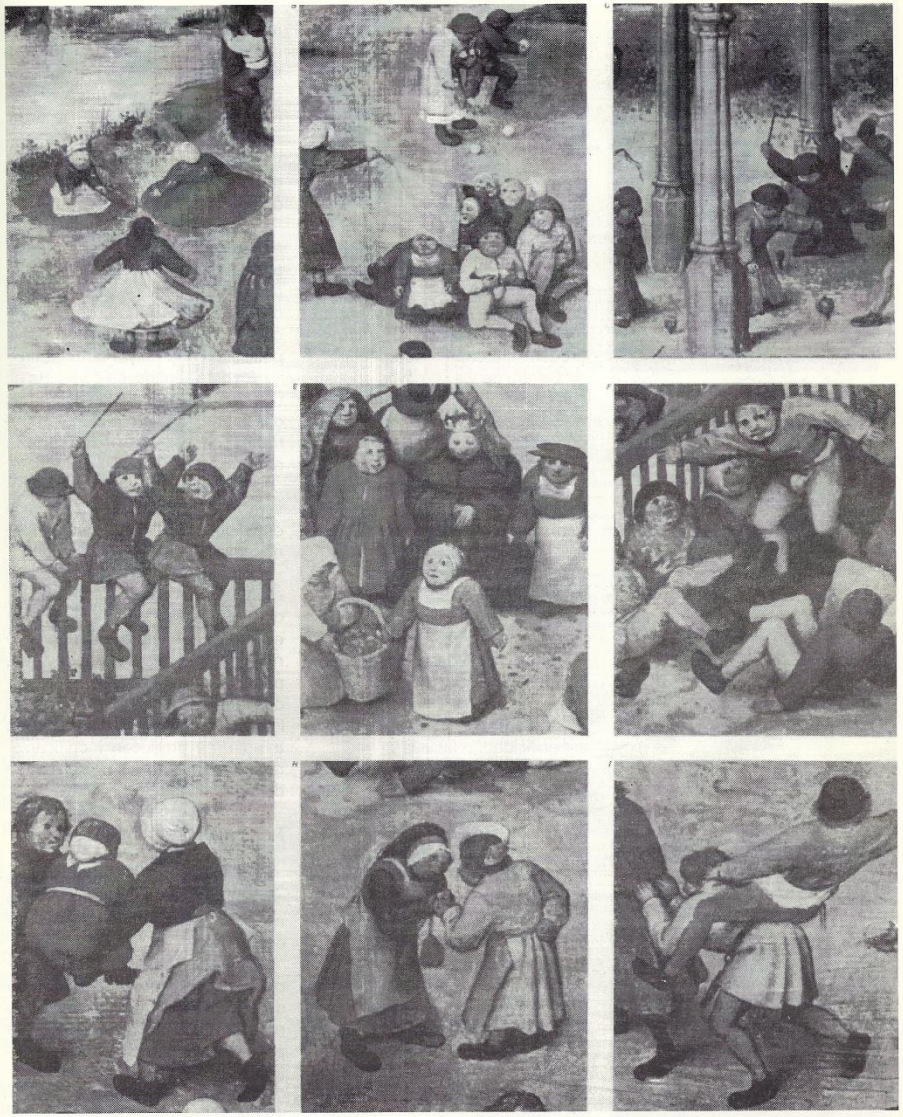
Nos gustaría compartir con ustedes algunas de las ideas que surgieron durante la preparación de este trabajo.

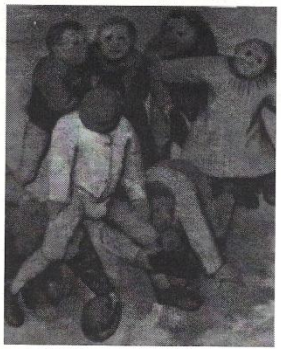
Encuadre

Con el objetivo de delimitar esta experiencia clínica desarrollaremos los aspectos relacionados con los elementos que hacen a la práctica.

Consideramos para este análisis las variables relacionadas con:

- delimitación del encuadre





• rol de las coordinadoras
• tipo y organización de las tareas
• materiales
• espacio
• tiempo

Delimitación del encuadre

Incluímos esta actividad en un marco que incluye aspectos educativos y aspectos terapéuticos. Por lo tanto existen objetivos que tienen un contenido predominantemente educativo y otros con un contenido predominantemente terapéutico.

Dentro de los objetivos educativos consideramos los siguientes:

• ofrecer una actividad grupal que les permita tener una primera experiencia con pares.

• habilitar la comunicación gestual-corporal, ya que ésta es la forma de comunicación privilegiada en esta etapa madurativa.

• facilitar los procesos de simbolización en su faz cognitiva y afectiva.

Estos objetivos principales son los que dan los lineamientos al trabajo.

Además existen otros de mayor especificidad, relativos a:

• la adaptación a ciertos hábitos tales como: alimentación, higiene, vestimenta, cuidado de sus pertenencias. (Esta adaptación no se da por entrenamiento, sino a partir de las situaciones vividas cotidianamente, algunas de éstas son espontáneas y otras propuestas por el adulto.)

• la posibilidad de compartir con otros algunas actividades sedentarias, con mayor contenido cognitivo. En este caso el acento está puesto no tanto en la resolución de las tareas, como en la posibilidad de estar en un espacio más restringido sin interferirse.

Dentro de los elementos que tienen un carácter predominantemente-terapéutico mencionaremos el objetivo relacionado con la resolución de determinados conflictos que dificulten la integración y la relación con los otros y con la tarea. Asimismo existe determinada actitud por parte del adulto caracterizada por el respeto de las necesidades del niño.

A modo de síntesis caracterizaremos esta actividad como un espacio en el que el niño pueda desarrollar sus potencialidades de aprendizaje, de creatividad, de comunicación y de socialización que le posibiliten una mayor autonomía.

En este sentido, se convierte en una tarea de prevención de futuras dificultades de integración y de relación con los otros en la escolarización.

Es justamente este carácter preventivo el que ubica esta práctica en un ámbito en el que se superponen lo educativo y lo terapéutico.

Pensamos que no tiene por qué existir una dicotomía entre educación y terapia. Toda concepción educativa que tenga como objetivo real la autonomía del sujeto y que, por lo tanto, respete sus necesidades termina siendo terapéutica. De igual manera, en el transcurso de la terapia, se producen modificaciones que amplían las posibilidades del aprendizaje.

Rol de las coordinadoras

Otro de los elementos que es necesario tener en cuenta en este apartado es el rol de las coordinadoras.

La función primordial de la coordinación sería facilitar la evolución de los procesos grupales. Teniendo en cuenta que un grupo de niños de esa edad tiene características particulares.

Esta facilitación tiende principalmente a viabilizar la comunicación/interacción entre los niños. Para lograr estos objetivos recurrimos a

los siguientes instrumentos tomados de la psicomotricidad y de otras disciplinas.

En primer término: *la disponibilidad corporal*. Se entiende a ésta como el ofrecimiento del cuerpo como lugar de sostén, continencia, frustración, acompañamiento, lugar de aproximación, de distanciación, de confrontación, de comunicación.

Estar disponible significa escuchar y respetar las necesidades de los niños. La disponibilidad corporal deviene en diferentes actitudes según sea el momento y las necesidades del grupo.

Otro aspecto esencial es el *respeto* por el tiempo y las necesidades de los niños y del grupo. Es el grupo el que va mostrando el momento oportuno para abordar una tarea determinada o sea qué puede y qué no puede a cada momento. Cada niño y cada grupo tiene necesidades diferentes. La tarea del coordinador sería estar suficientemente atento y abierto para comprender estos pedidos y darles un cauce.

En función de la particularidad de cada grupo, y de los momentos que los mismos van atravesando no es posible planificar la tarea previamente, sino que la misma se piensa sesión tras sesión en función de los emergentes, y la "planificación" se modifica según la respuesta del grupo.

Estar disponible y respetar las necesidades, no es lo mismo que ser absolutamente permisivo, ni que los niños hagan todo el tiempo lo que quieran. También se los frustra y se los confronta con el límite en el momento en que se considere necesario (ante agresiones, transgresiones importantes, etc.).

Estar disponible es participar del juego activamente manteniendo el lugar del adulto sin fingir, sin hacer que se juega, sin disfrazar el trabajo de juego. También es tomar distancia/apartarse y dejarlos hacer solos cuando el momento es propicio, sosteniendo desde la mirada.

Recurrimos a la utilización del lenguaje como un medio más de comunicación y como recurso para la simbolización de la acción del niño. Acompañamos al lenguaje verbal con un soporte de la mímica y el gesto, otras veces el gesto reemplaza a la palabra.

También utilizamos el silencio para dar lugar a la expresión espontánea de los niños.

Otro aspecto importante que hace al rol del coordinador es el que se refiere a la *contratransferencia*. Esto significa que es necesario para el terapeuta atender y revisar qué despiertan en él las situaciones vividas con el fin de dar respuestas ajustadas a las necesidades del grupo y no a las propias.

El terapeuta se implica personalmente en la tarea, por lo tanto debe poder aclarar/despejar lo propio para recortarse y no mezclar su propia conflictiva. Esto también hace a la disponibilidad corporal.

Tipos de tareas. Organización

Otro elemento que tuvimos en cuenta para especificar este encuadre es el tipo de tareas que realizamos con los niños y la forma en que están organizadas.

El tiempo del encuentro se divide fundamentalmente entre dos tipos de actividades:

- la merienda (más pautada)
- el juego espontáneo (más libre)

El momento de la merienda tiene pautas más establecidas, referidas al desempeño en la mesa. No insistimos demasiado en las praxias o la alimentación porque el objetivo central tiene que ver con la socialización.

El momento del juego es el más prolongado; existen límites, pero no en cuanto a la realización del juego,

sino a la seguridad y al mantenimiento del encuadre.

Las actividades se van planificando sesión tras sesión, en función de lo que va surgiendo que es necesario trabajar.

Esta "planificación" es flexible y puede modificarse en el momento, según las necesidades y las respuestas del grupo frente a la propuesta.

Las tareas no son pensadas en función de objetivos pedagógicos sino que se organizan alrededor de un eje central que es favorecer la interacción y la comunicación entre los niños y con el adulto. Por lo tanto las propuestas son suficientemente abiertas como para permitir el desenvolvimiento más espontáneo posible. Estas propuestas se hacen fundamentalmente a través del material o de algún comentario.

Materiales

Teniendo en cuenta lo anterior, la elección del material se hace en función de aquello que se desee provocar. Podemos entonces elegir diversos materiales (más o menos estructurados) según el momento y las necesidades del grupo.

En general, elegimos material no estructurado (aros, telas, pelotas, sogas, papeles, globos, cajas, colchonetas, cintas, etc.) ya que favorece la creatividad y la exploración. Pueden ser usados de muy variadas formas según las posibilidades y los deseos de los niños. Estos materiales permiten la realización de actividades de tipo instrumental así como investimientos para un juego simbólico. Asimismo esta clase de objetos facilita diversos tipos de intercambios (en contacto o a mayor distancia, breves o más prolongados).

En algunas ocasiones trabajamos con material más representativo (muñecas, tazas, etc.). También incluimos, a veces, algún material didáctico simple, de mesa o de piso, a fin de introducir alguna actividad un poco más reglada.

Espacio

El espacio también posee, para nosotras, un valor destacable.

Si bien el espacio físico no está organizado por rincones, existe un espacio delimitado y diferenciado para cada tipo de actividad. El salón es único y amplio, pero disponemos un lugar para el momento del encuentro consistente en una pequeña alfombra; otro para el momento de la merienda demarcado por la presencia de mesas y sillas y un espacio amplio y vacío para el juego espontáneo. El espacio para las actividades del grupo es este único salón aunque en ocasiones puede extenderse a un jardín al aire libre.

Estos diferentes lugares van siendo aprehendidos por los niños según se van dando las vivencias en relación a cada actividad. Y es notable cómo rápidamente van organizando este espacio externo, condición que también les ayuda a organizar su espacio interno, y a internalizar las diferencias entre las actividades. Los niños van reconociendo y cargando afectivamente estos espacios en las diversas actividades realizadas allí, especialmente a través del juego espontáneo.

Este investimiento se realiza según las características personales de cada niño (en movimiento, con la mirada, arrojando objetos, a través de la voz).

Evidentemente, estas exploraciones varían a medida que el grupo y cada niño va sintiéndose más seguro y confiado.

Nos interesa destacar uno de los usos que le damos al espacio: es la manera de utilizar la proximidad o la distancia física de acuerdo a las necesidades de los niños. En este sentido habrá momentos de

mayor proximidad, incluso de contacto, frente a situaciones de riesgo, temor o de mayor necesidad de continencia; y otros momentos de mayor distanciación, en los que la mirada continúa operando como adecuado sostén.

Tiempo

Dentro de las características de este encuadre el tiempo es otra variable de singular importancia.

En cuanto a la organización del tiempo diremos nuevamente que el encuentro se realiza una vez por semana con una duración de dos horas. Durante ese lapso realizamos las diversas actividades siempre en el mismo orden, condición que facilita a los niños un ordenamiento interno, y les ayuda a anticipar y prepararse para la actividad siguiente.

En primer término le damos un "tiempo" a la bienvenida, luego a la merienda, a continuación al momento del juego y finalmente a la despedida.

En un aspecto diferente también consideramos al tiempo como una variable fundamental a tener en cuenta en la relación vincular. En ese sentido nos parece importantísimo respetar el tiempo del grupo y de cada niño en particular.

Este tiempo no coincide siempre con el tiempo del adulto y es preciso ir ajustando las propuestas, pedidos, exigencias y límites en virtud de las posibilidades que se presenten en cada ocasión. Los niños muestran en su actividad los tiempos más oportunos para las distintas intervenciones del adulto, y es preciso respetarlos.

Asimismo el grupo, y cada niño van manifestando su ritmo para la realización de cada actividad, el cual, en ocasiones tampoco coincide con el nuestro. Esto implica la necesidad de desarrollar la propia capacidad de espera y el alerta frente a posibles ansiedades que se despierten en nosotros cuando el tiempo del grupo no coincide con nuestras expectativas. Significa poder tomarse el tiempo para poder darle a cada uno el tiempo que pide y que necesita.

Pero significa también ayudarlo (no presionarlo) a adaptarse al ritmo general en el caso de que su tiempo sea demasiado prolongado, dificultándole la participación y el disfrute.

Enfoque

Nos gustaría ahora explicitar el marco teórico que utilizamos para llegar a una comprensión de la evolución de la dinámica grupal y personal.

Pensamos que ésta es una lectura de las muchas posibles; no descartamos las otras, pero éste es el desarrollo teórico con el que más identificadas nos sentimos en nuestra forma de trabajo. El mismo nos permite entender lo observado, y, a partir de ésto, intervenir en forma más ajustada.

Esta conceptualización fue desarrollada por Myrtha Chokler a partir de su experiencia clínica y de aportes de autores tales como: Ajuriaguerra, Pichon Rivière, Wallon, y Bowlby entre otros. Esta teoría establece que el desarrollo del niño se produce en función de tres organizadores (del mismo): apego, exploración y comunicación.

Desarrollaremos brevemente cada uno de ellos:

• para Bowlby el bebé nace con la capacidad de generar una serie de conductas tónico-posturales que tienden a acercarlo a un adulto que le proporcione alimentación y descenso del exceso de tensión que lo perturba. Este autor denomina a éstas, conductas de apego. Estos comportamientos se desarrollan y enriquecen siempre que exista un adulto que responda a esas deman-

das, y va cobrando intencionalidad refiriéndose a un adulto determinado durante los primeros meses de vida. Las personas que tienen más contacto con el niño (madre, padre o figuras sustitutas) se constituyen en las primeras figuras de apego. Posteriormente (con la internalización de las figuras primarias) el niño estará en condiciones de desplazar el vínculo de apego a otros adultos o pares.

Son estas conductas de apego las que posibilitarán (de parte del bebé) la constitución de los primeros vínculos.

• el segundo organizador estaría dado por las conductas de exploración. Estas conductas le permiten conectarse con el mundo exterior y aprehender sus características. La manipulación y los desplazamientos tienen que ver con estas conductas.

Apego y exploración tienen características y objetivos contradictorios y complementarios, en el momento en que una aumenta la otra disminuye. La exploración tiende a alejarlo del adulto (físicamente o en sus intereses) y podrá desarrollarse siempre que haya existido un vínculo de apego lo suficientemente segurizante.

La conducta exploratoria genera aumento de actividad y de tensión (ansiedad, temor). Cuando la tensión es excesiva el niño recurre a la figura de apego que neutraliza ese exceso. Es esta figura de apego (su cuerpo) la que se convierte en el primer objeto de exploración.

La internalización de las figuras de apego posibilita el enriquecimiento y la complejización de las conductas exploratorias.

• el tercer organizador es la comunicación. A partir de la ruptura de la simbiosis fisiológica (con el nacimiento) comienzan a establecerse las primeras formas de comunicación e intercambio entre el bebé y su madre. Estas primeras modalidades consisten fundamentalmente en intercambios tónico-posturales y sientan las bases para toda forma de comunicación posterior, constituyendo las matrices de comunicación. Estos intercambios son lo que Ajuriaguerra denomina diálogo tónico. Este se conforma en una interacción de señales netamente corporales, que producen modificaciones mutuas en el bebé y en la madre.

Inicialmente no hay intencionalidad de parte del niño en estas manifestaciones. Es en el contacto con el medio, y merced a cómo el adulto vaya significando estas señales, que las mismas van a adquirir un significado más intencional para el niño.

La calidad de las respuestas del adulto frente a las expresiones del niño, su posibilidad o dificultad para la escucha, y la espera serán determinantes en la evolución de la comunicación, incluído el lenguaje verbal.

Podemos observar en este breve desarrollo que existe una profunda interconexión dialéctica entre los tres organizadores, los tres se determinan mutuamente y dependen para su desarrollo del medio circundante.

Cuando existe una patología orgánica de base, los tres organizadores (apego, exploración y comunicación) presentan alteraciones. Esto provoca y a su vez requiere (de los padres y de los demás adultos que estén en contacto con el niño) una serie de modificaciones en la relación.

Estos tres organizadores se van desenvolviendo en las actividades cotidianas del niño. A esta edad la actividad cotidiana más espontánea y característica es el juego. Creemos que es principalmente en el juego que el niño podrá desarrollar los aspectos ligados al apego, la exploración y la comunicación.

Es por eso que nuestro trabajo se basa esencialmente en el juego, ya que nos parece el medio más idóneo para acercarse a niños de esta edad.

En relación a la temática del juego hemos tomado algunos conceptos teóricos de Winnicott. En el juego existe una comunicación más fluída y más espontánea que en una actividad dirigida. Frente a una actitud directiva del adulto, el niño queda ubicado en un rol totalmente pasivo, y la comunicación (entendida como intercambio) se ve seriamente limitada; no hay lugar para la propia expresión ni para la verdadera internalización de los aprendizajes. Se refuerzan así los vínculos de sometimiento, en los que no hay reconocimiento del otro, y por lo tanto, tampoco hay lugar para la autonomía.

Winnicott dice: "lo universal es el juego, y corresponde a la salud: facilita el crecimiento y por lo tanto, ésta última; conduce a relaciones de grupo..." "... el juego es por sí mismo una terapia".

El juego sirve, entre otras cosas, para expresar y elaborar situaciones conflictivas que se intenta resolver en el desarrollo del mismo.

También dice Winnicott: "jugar es hacer", "el juego compromete al cuerpo". El jugar tiene siempre una implicancia corporal; implica una acción sobre el mundo externo, y modifica a su vez el mundo interno.

En este hacer se ponen en juego diversas funciones tales como: coordinaciones, equilibrio, posturas, etc. Por lo tanto no sería necesario "entrenarlas" con ejercitaciones específicas.

En este contexto la función del adulto es garantizar con su presencia un vínculo y un espacio confiable para el desarrollo del juego. Asimismo, esta presencia del adulto implica por sí misma un límite segurizante.

La inclusión del adulto en el juego se realiza desde un lugar asimétrico, pero no directivo. Sus intervenciones son siempre desde adentro del juego, pero desde un lugar diferenciado, ya que no participa del juego como un niño más.

Esto requiere por parte del adulto la suficiente plasticidad como para, por un lado estar disponible y comprometerse en el juego (sin hacer "como si" jugara), y por otro lado, no perder su lugar de adulto. De la misma manera esta flexibilidad es necesaria para aceptar los momentos en que lo espontáneo es la estereotipia, la actividad sin finalidad aparente, la incoherencia, la pasividad, el desorden, o la aparición de una actividad completamente diferente de la que se esperaba obtener como respuesta en función del material dado.

Conclusiones

Este trabajo es una primera elaboración teórica que surge de reflexiones sustentadas por la práctica clínica.

Finalizamos esta elaboración reafirmando los objetivos mencionados al comienzo.

El vínculo y la actividad espontánea son los aspectos que consideramos en la estrategia de la tarea, y que, a nuestro criterio, posibilitan las modificaciones necesarias para que los niños alcancen las actitudes y aptitudes adecuadas para el comienzo de su escolarización.

BILBIOGRAFIA

Chokler, Myrtha H. Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanicismo a la psicomotricidad operativa. Ed. Cinco.Bs.As. 1988

Lapierre, Anne y André. El adulto frente al niño de 0 a 3 años. Ed. Científico Médica. Barcelona, 1975.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. La simbología del movimiento. Ed. Científico Médica. Barcelona, 1978.

Winnicott, D.W. Realidad y juego. Gedisa. Bs.As. 1982.

MARINA BLASCO, MONICA DE ARETIO: Fonoaudiólogas y Psicomotricistas.

Este trabajo fue presentado en el XVI Congreso de la Federación Argentina de Asociaciones de Foniatría, Logopedia y Audiología. Va. Carlos Paz. Córdoba 1992.

FUNDARI-CIDSE estuvo presente en el Coloquio de la Société Internationale de Thérapie Psychomotrice (S.I.T.P), Ginebra 12-13 de Febrero de 1993:

El Sueño Oculto en el Movimiento a cargo del Dr. Arnold Mindell, Psicólogo-analista y Dra. Amy Mindell, psicóloga y danza-terapeuta.

Arnold Mindell, neoyorkino, nació en 1941, de padre eslavo y madre china. Luego de sus estudios de Física realizó una formación en el Instituto de Psicología Carl Jung de Zurich.

Interesado en la dimensión corporal, crea un abordaje original que denomina "Psicología Orientada hacia el Proceso" (P.O.P). Es fundador y presidente de la Sociedad de Investigaciones en la P.O.P. en Zurich, Suiza y en Portland, U.S.A. Es además, profesor en Esalen, California.

Algunos aspectos significativos de las teorías de Mindell

Arnold Mindell diferencia los procesos primarios y los procesos secundarios del movimiento. Según él, los procesos primarios remiten a nuestra identidad conocida; los secundarios, hacen referencia a aquellas experiencias que no pertenecen a lo conocido o habitual y serían registradas de manera pasiva bajo la forma de emociones o vivencias.

Durante el Coloquio, el Dr. Mindell y su colaboradora y esposa, la Dra. Amy Mindell, propusieron explorar, de manera práctica, vivencial y reflexiva, el repertorio de movimientos conocidos, los poco conocidos y los desconocidos.

Se relevaron un conjunto de movimientos, algunos de ellos sutiles, otros auto-eróticos o repetitivos como acariciarse, enroscarse los cabellos o abrazarse. Estos movimientos aparecerían a partir del registro de una necesidad inconsciente, como una manera de sentirse a sí mismo, reconfortarse, reasegurarse, darse confianza al atravesar un momento de stress. Otros gestos nos servirían para protegernos de una agresión psicológica. Estos ejemplos condujeron a una reflexión sobre la función del movimiento, particularmente de los que subyacen, involuntarios, más inconscientes y secundarios a los gestos voluntarios.

Buscando su dimensión simbólica, Mindell elaboró un paralelismo con la función onírica: el movimiento secundario aportaría una complementariedad al movimiento voluntario que permitiría asegurar un equilibrio psíquico. Según Jung, esta complementariedad del psiquismo es asegurada por el inconsciente. Si se le otorga una función similar a la onírica, el movimiento puede ser portador de un mensaje más profundo. Mindell sostiene que los movimientos, particularmente los secundarios, los más escondidos, tienen funciones de protección contra los sentimientos de destrucción, ya sea por agresión interna o externa; representan una lucha contra la angustia; son expresión de un deseo no reconocido, y su integración a la conciencia es un elemento organizador de la creatividad simbólica.

Durante el coloquio se llevaron a cabo algunas demostraciones prácticas del encuadre y las técnicas propuestas por los Mindell para desentrañar los significados de los gestos, su utilización en distintos abordajes terapéuticos, y su relación con otras teorías y prácticas conocidas, como el psicodrama, las técnicas gestálticas de la medicina psicosomática, el análisis sistémico, las técnicas reichnianas y la psicomotricidad.

•

Nuestra Institución también participó en el Seminario Internacional de la Association Europeenne des Ecoles de Formation a la Pratique Psychomotrice (A.S.E.E.F.O.P.) Tours-Francia 14-21 de Febrero de 1993.

Este Seminario, al que fue invitada de manera especial, la Escuela Práctica de Psicomotricidad de la Argentina, contó con la presencia de los representantes de todas las Escuelas Europeas, de Bernard Aucouturier, Presidente de la ASEEFOP, del conocido psicosociólogo institucional Gerard Mendel y del psicoanalista Michel Sapir y su colaboradora Mme. Cohen.

Durante las tres primeras mañanas, se realizaron observaciones de sesiones de práctica psicomotriz educativa con niños de 2 años de jardines maternales, y de prácticas psicomotrices terapéuticas individuales y grupales animadas por B. Aucouturier y su equipo. Después de cada sesión se realizaron comentarios, se precisaron elementos del encuadre, conceptos fundamentales de la práctica y se evaluaron las modificaciones que se operaron a lo largo de la sesión y dentro del proceso de desarrollo de cada uno de los pacientes o alumnos.

Por las tardes se realizaron comisiones de trabajo elaborando en conjunto, a partir del disparador de la observación de la mañana, el análisis del cuerpo conceptual, las estrategias, contenidos y pedagogía de la formación propuesta en las diferentes escuelas, que se fueron presentando en plenarios.

La representación de la Escuela Práctica de Psicomotricidad de la Argentina fue invitada a desarrollar la temática referida al análisis dialéctico en la teoría y la práctica de la psicomotricidad, y a aportar la experiencia y la fundamentación de las modalidades particulares de la formación en dicha Escuela.

El día jueves se centró en la profundización del trabajo de G. Mendel, gran conocedor de los aportes de Pichon-Rivière, quien coincide con él en su itinerario desde el psicoanálisis a la psicología social. Su temática , que ya habíamos comenzado a estudiar en el Seminario de Bassano del Grappa (Italia) en 1991, se desarrolló en exposiciones teóricas y grupos de reflexión acerca de "El acto-poder, implicación y resonancia en nuestras prácticas con los niños y en nuestros trabajos de formación con los adultos".

Durante los tres últimos días se realizaron sesiones de formación personal en relajación psicoanalítica y actualizaciones teóricas con el Dr. Michel Sapir, director de la Revista de Medicina Psicosomática y autor de varios libros referidos a este tema, y la Dra. Cohen.

El Dr. Sapir nos aportó, además, algunos artículos que serán publicados proximamente en la Revista La Hamaca.

•

La Hamaca ha firmado un convenio de intercambio y reciprocidad con la Revista *Pratica Psicomotoria* editada por C.I.S.F.E.R. Edizioni de Padua-Italia.

•

La Revista *Enfance*, fundada por Henri Wallon en 1948 y dirigida por Rene Zazzo ha otorgado a la Revista La Hamaca los derechos para la Traducción y publicación de todos sus artículos.

En una entrevista realizada por iniciativa del Profesor Zazzo,con la redactora en Jefe de *Enfance*, Helene Gratiot-Alphandery, una de las primeras colaboradoras de Wallon y Jaqueline Nadel, una de sus últimas en el laboratorio de Psicobiología del niño creada por Wallon, pudimos intercambiar algunas ideas acerca de la importancia fundamental, la actualidad y la vigencia del pensamiento renovador de H. Wallon, un pionero en quien se nutrieron otros grandes hombres del la Psicología actual, desde Piaget, Ajuriaguerra, hasta Lacan.

Para La Hamaca es un honor y al mismo tiempo un compromiso y un desafío, el contar con la colaboración del equipo que acompañara durante tantos años al Dr. Henri Wallon para la producción de nuestro próximo número en su homenaje.

•

La Hamaca agradece especialmente a la Sra. France de Ajuriaguerra y al Sr. D. Voutsinas, Director del Bulletin de Psychologie el acuerdo que se nos otorgará para la publicación de los trabajos del Dr. Julián de Ajuriaguerra en nuestro número especial 3-4, y a las Sras. M. Auzias y A. Szanto Feder por el inestimable apoyo que nos siguen brindando en nuestra tarea.

En el periódico *Temas de Psicología Social* Nº10, verano 92-93, hemos leído esta noticia:

Premio:

El 10 de Diciembre, en un acto realizado en el Teatro Nacional Cervantes, Josefina Racedo recibió de la Secretaría de Cultura de la Nación el Segundo Premio Nacional de Etnología y Folklore 1986/89, por su libro Crítica de la vida cotidiana en comunidades campesinas. Doña Rosa, una mujer del Noroeste argentino. (Ediciones Cinco, 1988).

La autora, quien dirige la Escuela de Psicología Social de Tucumán, estuvo acompañada en el acto por Doña Rosa, la protagonista del libro, y por la calidez y emoción de colegas y amigos.

Este premio significa un reconocimiento a la actividad de quienes saliendo de lo estrictamente académico profundizan en el conocimiento de la cultura de nuestro pueblo, así como un reconocimiento a la voz -en este caso de Doña Rosa- de los que muy de vez en cuando han tenido oportunidad de decir su palabra en la producción textual argentina.

Celebramos el premio y deseamos que sea un estímulo más para seguir investigando y escribiendo.

Este acontecimiento nos alegra profundamente. Enviamos a Josefina Racedo un cordial saludo, y agradecemos a Temas de Psicología Social, que haya dado a conocer esta noticia tan grata.

Escuela Práctica de Psicomotricidad

Capacitación y Especialización en Psicomotricidad

Dirección: Myrtha Chokler - Noemí Beneito

Supervisión: Bernard Aucouturier

Corrientes 1642 2º cuerpo. 10º piso of. 182
(1042) Buenos Aires-Argentina

Teléfonos: 862-0843/ 862-7273/35-0509

FUNDARI • CIDSE