



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



**FACULTAD DE
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Licenciatura en Psicomotricidad Educativa

TESIS - TEMA: La Inserción de la Psicomotricidad Educativa

en Escuelas con Población Urbano Marginalizada y

su contexto desde la Mirada de la Educación Popular.



Directora de Tesina: Lic. Sandra Iermoli

Alumno: Sebastián Contrafatto

Año: Septiembre de 2023

AUTORIDADES DE LA FACULTAD

Decana:

Dra. Ana María SISTI

Vicedecana:

Dra. María Ximena ERICE

Secretaría Académica

Prof. Esp. María Gabriela GRIFFOULIERE

Directora General de Carreras y Referente del Prof. Univ. de Pedagogía Terap.
en Discapacidad Intelectual. Orientación Discapacidad Motora.

Mgter. Leticia VAZQUEZ

Coordinadora de Ingreso

Prof. Esp. Lourdes GÓMEZ

Referente por el Profesorado Universitario de Educación Primaria / Ciclo de
Profesorado de Grado Universitario en Informática

Prof. Flavia ESCUDERO

Referente por el Profesorado Universitario de Educación Inicial

Lic. Marcela MIRCHAK

Referente por el Profesorado Universitario de Pedagogía Terapéutica en
Discapacidad Visual

Lic. Mariela FARRANDO

Referente por el Profesorado Universitario de Educación para Personas Sordas /
Tecnatura en Interpretación de Lengua de Señas.

Prof. Esp. Gabriela GÚZMAN

Referente de la Licenciatura en Terapia del Lenguaje

Prof. Gabriela BALMACEDA

Referente por la Tecnatura Universitaria en Educación Social:

Lic. Víctor AGÜERO

Secretaría Administrativa Económica Financiera:

Lic. Sergio EULIARTE

Secretario de Investigación y Posgrado

Dr. Aldo ALTAMIRANO

Coordinadora de Institutos, Centros y Redes

Lic. Andrea SURACI

Secretaría de Extensión

Prof. Es. Adriana MORENO

Directora de Relaciones Interinstitucionales

Mgter. Nora MARLIA

Coordinadora de movilidad Docente y Estudiantil

Prof. Julia Andrea AMPARAN

Director de Asuntos Estudiantiles y Egresados

Mgter Osvaldo IVARS

Coordinador de Egresados

Prof. José GOURIC

Coordinadora de Estudiantes

Srta. Agustina MONTEMAYOR

Escuela Carmen Vera Arenas

Directora

Prof. Alejandra OLGUÍN

Vicedirectora

Prof. Marcela VALDEZ

AGRADECIMIENTOS

He pensado las palabras, y sobre todo las circunstancias de estar frente a este espejo que dicta los momentos y las experiencias que tantos me han compartido.

Le llamo experiencia al permitirme encontrarme con otros/as, y al mismo tiempo el haberlos dejado de escuchar, mirar, crecer, a tantos, que son los que significan mi tiempo, este estar ahora.

Me quedo con esta pequeña gran praxis. Crecer. Punto que es transversal a este momento de tesis, sí estoy escribiendo esto, es porque llegué-cerré-y comenzaré otro capítulo.

Otro relato en mi vida cotidiana, tan interpelado por aquellos/as que me brindan cuerpo, que no es otra cosa que la emoción narrada. Que el amor corporizado desde compartir y ocupar los espacio que nos son comunes.

A mis hijos/as y a su madre, mi compañera, por su aliento y ternura, para trabajar como siempre lo hace, en la empatía, me animo a decir parafraseando a Pichon Riviere, su enseñaje solidario, del que soy un profundo aprendiz.

A mi profesora-directora, por su apoyo en entender mi vuelo, sin saber volar. Con quien me anime a soñar que podía terminar, lo que ahora se está materializando.

A la profesora Natalia Baraldo, por su lección de coherencia que habita mi trabajo, quien preparó la mesa y ubico el material para recorrer este itinerario: de educación popular, de pedagogía crítica, hacia una realidad que es posible de transformar.

A la comunidad de escuela Pirovano, por su comprensión para conmigo, por instrumentarme de contexto popular, y sobre todo por descubrirme en ellxs alteridad.

Es probablemente necesario que, de muchos/as, de tantos/as, me olvide, por lo que este abrazo, es para cada uno/a de ustedes. GRACIASSSS.

Sebastián Contrafatto

ÍNDICE

Introducción.....	8
CAPÍTULO I.....	10
1.1 Antecedentes-investigaciones sobre el tema.....	10
1.2 Marco Teórico.....	12
1.2.1 La Práctica Psicomotriz Aucouturier (en adelante PPA).....	12
1.2.2 LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA. UN ITINERARIO DE CREACIÓN, COMUNICACIÓN, DESCENTRACIÓN Y OBSERVACIÓN..	13
1.3 La Psicomotricidad Operativa.....	17
1.4 La Psicología Social. Algunos Conceptos claves.....	18
1.4.1 La interacción como base del sujeto.....	19
1.4.2 El grupo como fundamento de la vida cotidiana –inicio del psiquismo.....	20
1.5 La Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire.....	22
1.5.1 La Educación Bancaria- La ausencia de los hombres, la opresión. La Educación Problematizadora, encuentro de todos/as. El camino hacia la liberación.....	25
1.6 Ideas sobre la Filosofía de la liberación de Enrique Dussel y el concepto de Alteridad, en el marco de las Pedagogías Críticas Latinoamericanas.....	26
Capitulo II.....	30
2.1 Aspectos Metodológicos.....	30
CAPÍTULO III.....	37

3.1 El análisis de la PPE en territorios populares: una experiencia con la comunidad de la Escuela Pirovano desde fines del año 2016 a fines del año 2018.....	37
3.1.1 La PPE y el contexto, la pirueta que nos marcó la cancha.....	39
3.1.2 Práctica que necesito de la pregunta en su presencia en la escuela Pirovano.	41
3.1.3 Una psicomotricidad biográfica. Las alforjas de una historia que esbozo huellas en la conformación de la situación grupal.....	42
3.1.4 Praxis comunitaria la tarea de la PPE en su llegada al Barrio Pappa.	45
3.2 DISPOSITIVO /ORDEN SIMBOLICO...un entramado en el que se llevó a cabo la Praxis Psicomotriz Educativa. Su análisis territorial -un reencuentro..	48
3.2.1 El Juego y el orden simbólico -el dispositivo de la PPE en contextos marginalizados.	51
3.2.2 El orden de lo simbólico en el andamiaje barrial representado en el dispositivo de la PPE.	53
3.2.3 El orden simbólico dentro del dispositivo, en relación a algunos aspectos de la cotidianidad de un niño.....	56
3.3 El cuerpo humanizado.....	58
3.3.1 El lugar del cuerpo-Un entramado político y alfabetizador de la praxis en la comunidad del Barrio. Se abre la puerta a un nuevo rol en la PPE.....	59
3.3.2 El sujeto en la PPE y lo grupal como camino vincular a andar y desandar, para dar inicios a la praxis en contextos populares.	62
3.3.3 La configuración del sujeto de la PPE en contextos populares.	63
3.4 Análisis y efectos de una PPE en territorio Popular-acompañada por la Educación Problematicadora- un recorrido hacia la experiencia con otros/as.	65
3.4.1 Praxis con otros/as-la experiencia con la escuela Emaús. Un itinerario alfabetizador de la PPE.....	68

Conclusiones:	74
BIBLIOGRAFÍA:	79

INTRODUCCIÓN.

Es importante poder plantear cómo este recorrido se fue tallando en la apropiación de ser contexto, en la oportunidad de esas infancias que canalizaron su fuego, proponerse lúdicos en la emancipación de sus relatos, que se fueron corporizando de metáforas-eslabones de posibilidades para re-crear profundidad, en los emergentes que precisaron al rol de la Práctica Psicomotriz Educativa (en adelante PPE) en contextos populares

Práctica que, en estos contextos populares, fue nutricia para co-proponer una propuesta psicomotriz, para la que es fundante la opción de descubrirse a-dentro de los márgenes, de quienes habitaban esos espacios, en la comunidad educativa de la escuela Dr. Ignacio Pirovano.

En esta introducción considero pertinente, narrar brevemente cómo se fue construyendo este recorrido de tesis, al incluir los tres tipos de escenarios que a partir de la investigación se pudo reconocer:

- 1- Comunidad escolar que nace en 1973, escuela que fue conocida como escuela de la ripiera, la que funcionaba en una casa de la calle Chapadmalal, alrededor de un basural, en el cual se forma un asentamiento, que dará origen al barrio.
- 2- Escuela nómada, que sufrió los embates de la pobreza (2007), que fue saqueada, desmantelada, lo que llevó a la escuela a tener que dividirse en dos, una parte de los alumnos asistió al jardín Multicolores y otra a la escuela Coni.
- 3- Hasta finalmente llegar a ser la escuela de la comunidad barrial del campo Barrió Pappa, (Retazos de la historia de la comunidad educativa tomada de un artículo del diario El Sol, del año 2009).

Estas significaciones, fueron instrumentando el recorrido de este trabajo de tesis, que tiene como inicio, las anotaciones de campo, del alumno firmante, que se registraron desde el final del año 2016 hasta finales del 2018.

Registro que se ancla en la pregunta: ¿Podrá tomar la PPE las condiciones concretas de existencias, el ámbito-contexto de este niño/a al que acompañará en su itinerario, en su necesidad lúdica?

Cuestionamiento qué atravesó este andamiaje-el proceso de llevar y traer distintas praxis al territorio popular, a la institución, a un contexto y un sujeto, que habita la marginalización, la opresión.

Una propuesta que se ha ido materializando para poder sistematizar algunas experiencias-situaciones significativas desde el relato corpóreo de las infancias, para lo cual fue necesario tener algunos objetivos, para caminar el trabajo de tesis:

- 1- *Analizar la PPE implementada en la escuela especial Dr. Ignacio Pirovano del Barrio Pappa desde la perspectiva de la Educación Popular (en adelante EP), durante el periodo de finales del 2016 al 2018.*
- 2- **Comprender cómo y porqué se fue modificando la concepción de la PPE durante el periodo de estudio.**
- 3- **Reflexionar sobre los efectos de la PPE desarrollada en la escuela Pirovano, y en la escuela circundante del mismo Barrio.**

Objetivos para poder pensar la praxis, que se plantea como un trabajo exploratorio, y sobre todo de militancia corpórea, de ser la praxis psicomotriz una práctica no solo educativa, sino política, en los contextos populares.

En lo que respecta a la organización del trabajo de tesis, esta se fue conformando en 3 capítulos y las conclusiones, el primero refiere al Marco Teórico; el segundo la Metodología que se utilizó; y en el tercero se fue desarrollando la experiencia desde los distintos objetivos planteados en la presente tesis. Y por último se plantean las conclusiones de este trabajo, (algunos aspectos en relación a la pregunta problema y la metodología utilizada).

En el capítulo de análisis, se tuvieron en cuenta aspectos de la PPE situada en un barrio popular, al rol del adulto psicomotricista y al sujeto que habita el territorio donde se sitúa el hacer praxis, lo que fue resultando de un itinerario particular en constante construcción, tanto dentro de la institución escolar, como con la comunidad educativa cercana a la escuela especial Pirovano.

Se han ido logrando develar algunas de las preguntas que han dado forma a esta tarea, tomado aspecto de la Práctica Etnográfica y de la Psicología Social Pichoniana. De ambas Prácticas se utilizó la técnica de la observación participante en relación al rol del psicomotricista junto a la observación interactiva, que propone Bernard Aucouturier.

Para llegar a poder sistematizar la tarea desde las experiencias significativas que fueron narrando las infancias en su participación de la PPE.

ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED. CAPÍTULO I

1.1 ANTECEDENTES-INVESTIGACIONES SOBRE EL TEMA.

Se investigó en diferentes fuentes bibliográficas, en la web y se encontraron antecedentes relacionados con el tema de investigación de la presente Tesina en relación la Educación Popular, las Pedagogías Críticas de América Latina, la Psicología Social y en trabajo sobre praxis Etnográficas que fueron el anclaje para poder ir dando forma al tema de investigación.

Entre las distintas praxis-e ideas se pueden nombrar la experiencia del colectivo **Aula vereda**, y su desafío de una educación Popular con niños y niñas.

El trabajo de la Licenciada Marita Vidal “**Las Contingencias de los encuentros y desencuentros “con la psicomotricidad en el barrio**. Lo importante de poder pensar –actuar la práctica psicomotriz desde otras perspectivas y en otros territorios.

Haber conocido la labor de Alejandro Cussianovich en Perú y **su pedagogía de la ternura**, donde este profundiza por la alteridad en consonancia con la Educación Popular, la Teología y la filosofía de la liberación desde la creación del **MANTHOC**, “movimiento de niños, niñas y adolescentes trabajadores hijos de obreros cristianos”.

Se destaca en este trabajo, la tarea realizada desde el quipo de educación popular pañuelos en rebeldía con la coordinación Mariano Algava, el libro **JUGAR Y JUGARSE** que profundiza el juego desde la mirada de la Educación Popular, la organización de las bases y la tarea colectiva.

Importante la experiencia en instituciones hospitalarias de la licenciada Paula Tosto desde su trabajo “**las intervenciones psicomotrices en grupo heterotípicas de márgenes y pasillos**” la mirada sobre ese territorio desde el concepto de Foucault para pensar los lugares, los espacios en relación a los márgenes desde la significación que este realiza, territorios que son marginalizados, no siempre abiertos a la construcción de lo vincular como proto

posibilidad para la tarea, con esos/as otros/as y su necesidad y cómo esas situaciones interpelan una manera de intervenir desde la práctica psicomotriz.

Es necesario destacar que estas ideas han sido generadoras-orientadoras de este trabajo, desde la profundidad que tiene para el mismo, el poder pensar una praxis psicomotriz que se fundamenta en el contexto y en las condiciones concretas de existencias de los sujetos a los que acompaño en la escuela Dr. Pirovano, en el barrio Pappa del departamento de Godoy Cruz.

1.2 MARCO TEÓRICO.

1.2.1 La Práctica Psicomotriz Aucouturier (en adelante PPA).

Partimos de algunos conceptos de la PPA, que fueron significativos para este trabajo en la comunidad educativa de la escuela especial Dr. Ignacio Pirovano en el Barrio Pappa.

Bernard Aucouturier expresa que: Al poder ir desarrollando nuestra Práctica Psicomotriz Educativa (PPE) nos parece importante el itinerario propuesto por él autor en la oportunidad de reflexionar al niño/a como un sujeto global:

Esta globalidad del niño, manifestada por su acción que le liga emocionalmente al mundo, debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática, su estructura afectiva y la cognitiva” (Aucouturier; 1985).

La PPA tiene en cuenta una concepción de sujeto qué como plantea su creador Bernard Aucouturier (2004) tiene una manera de ser, de estar particular en el mundo, la oportunidad-posibilidad de poder expresarse en el dispositivo de la práctica.

“La psicomotricidad se va entender, por tanto, como una manera de concebir a la persona, de entender la expresividad infantil como una globalidad en la que confluyen aspectos motores, cognitivos y socio-afectivo como elementos que configuran su personalidad y que nos permiten su comprensión” (Miguel Ilorca Llinares, s/p: 2003).

El niño/a dentro del abordaje de la PPA, organiza el mundo, en un encuentro corporizado-que al ser posibilitado por lo lúdico/ del juego, podrá construir un espacio afectivo-mediado por los vínculos con los que interactúa. **“Con Wallon llegamos a la conclusión lógica de que nuestro cuerpo no es solo relación con el espacio circundante, sino que únicamente podemos vivirlo en el cuerpo de los demás y por el cuerpo de los demás. “(...) El niño, con la práctica de los movimientos, ira forjándose poco a poco la imagen y profundización en la utilización de su cuerpo, llegando a organizar su esquema corporal” (Miguel Llorca Llinares, s/p: 2003).**

Dentro de una sesión de psicomotricidad el niño/a va recorriendo momento de su historia, recrea su fantasía y la comparte con otros/as, de manera que se va desarrollando una reconstrucción de sus vivencias, en un principio tónico corporales, que van a sostener al imaginario de este/a, sus miedos, sus emociones, y su esquema corporal.

La escena lúdica dentro del dispositivo - espacio a habitar, por los/as niños/as, es donde podrán estos narrar sus necesidades, desde el juego-el acto, el gesto, la palabra, es decir el lugar de la expresividad motriz que propone Aucouturier (2004).

Junto a otros/as es que el niño/a construye un discurso-se narra corporalmente, se empodera en el reconocimiento de su cuerpo, el que es vivenciado como un proceso particular, en relación a situaciones que lo movilizan y acercan a tomar contacto con su historia, su mundo.

1.2.2 LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA. UN ITINERARIO DE CREACIÓN, COMUNICACIÓN, DESCENTRACIÓN Y OBSERVACIÓN.

“Los argumentos que posicionan al cuerpo en un orden natural caen cuando pensamos en las implicancias ideológicas, políticas y epistemológicas que de ellas se desprenden”

Mara Lebesgueris

Este trabajo nace de la PPA, que inicia el rumbo hacia la tarea en instituciones educativas donde las problemáticas, llevan a reflexionar sobre los/as niños/as, su corporalidad, el contexto que habitan, lo que ha ido caracterizando el abordaje de esta praxis.

Se toma del trabajo de las docentes, De La Vega, Iermoli y Lacerna: **“La inserción de la Psicomotricidad en la Práctica Educativa”**, que nos expresan: **“Bernard Aucouturier considera que teniendo en cuenta la evolución del niño, la etapa privilegiada para desarrollar esta práctica es desde el nacimiento hasta los siete u ocho años” (De la Vega, Iérmoli, Lacerna; 2004:26)**. Es desde los diferentes contextos donde se desarrolla la PPE, que interpela sobre las

necesidades particulares de las infancias. Inquietudes que desarrollamos en los capítulos siguientes.

Destacan los/las autores sobre el niño/a y su recorrido corpo-gestual –emocional, expresado en el dispositivo de la PPE: **“El niño pequeño edifica su personalidad a partir de una sensorio motricidad que debe organizar y superar: esto se traduce efectivamente por una manera tónico emocional de ser y estar en el mundo que se expresa en la sala de psicomotricidad, cuando logramos que el niño pueda decirse a través del gesto sin utilizar de forma privilegiada el lenguaje” (De la Vega, Iérmoli, Lacerna; 2004:26).**

En la escuela Pirovano, fue importante el abordaje tónico corporal hacia los sujetos en su proceso de internalizar al adulto hacia la construcción de los vínculos, el itinerario que tuvo de inicio lo que Ajuriaguerra (1979) llamo ‘diálogo tónico emocional’.

Desde esa construcción qué se fue realizando entre el niño/a y el partenaire simbólico (Psicomotricista), es que se pudo ir dándole contenido –significaciones a ese/a otro/a, con el que se recorrió un proceso lúdico –procesos de encuentros, desencuentros que pudo organizar el proyecto creador del niño/a.

Se adhiere del trabajo mencionado, los objetivos específicos del mismo: **“Entendemos la *descentración* como un requisito indispensable en la educación, ya que otorgará la posibilidad del acceso al pensamiento lógico, a través del progresivo distanciamiento de la invasión de sus proyecciones y emociones” (Aucouturier, Bernard, 1991:17 citado en De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004: 26).**

Los sujetos al ir internalizando el encuadre, al poder organizar su hacer, es que se narran corporalidad que se traduce en sintonía de un hacer- proyecto lúdico dentro del dispositivo de la PPE.

Así mismo se acerca de dicho trabajo que: **“La *creación* libera emociones, tensiones y la vida imaginaria: debe otorgarse un lugar excepcional para la libertad y el placer del movimiento favoreciendo la expresión de las emociones y del imaginario. Esta exteriorización es ya una forma de distancia” (Aucouturier, Bernard, 1991:17 citado en De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004: 26).**

En el itinerario que recorre el niño/a, van apareciendo iniciativas, posibilidades ante las distintas situaciones que van viviendo junto a otros/as, nuevos saberes-aprehendizajes que van constituyendo la estadía de los sujetos, en un espacio que es grupal, donde se juega un colectivo de experiencias.

Y como necesidad es que va surgiendo el encuentro con otro/a, el resonar con este/a, la escucha tónica, oportunidad que ilustra en el niño/a que puede descentrar y narrarse en otro/a: **“La comunicación** implica una escucha, un ponerse en lugar del otro, una distancia de las propias emociones. Abrir al niño a la comunicación implica colocarlo en las mejores condiciones de descentración” (Aucouturier, Bernard, 1991:17 citado en De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004: 26).

Otro aspecto a tener en cuenta en el presente trabajo es sobre la **observación**; observación no participante o como expresa Bernard Aucouturier observación interactiva, introduce la Dra. Chokler que: **“La observación no participante de un niño en forma individual o en un grupo de Práctica Psicomotriz educativa y preventiva es un instrumento interesante que permite abordar la complejidad del conocimiento del comportamiento del niño” (Chokler,13)**, mientras que sobre la observación interactiva acerca que: **“El objetivo de dicha observación es “captar la historia profunda del niño, es decir la historia de su reaseguramiento afectivo y descubrir los elementos que bloquean su maduración, su socialización y su aprendizaje para construir u proyecto colectivo de ayuda” (Chokler, 1999:20 citada en Peralta, M. Eugenia y De la Vega Viviana, 2007: 54).** (Se destaca que sobre los diferentes tipos de observación, se hará referencia en el capítulo siguiente en el que se desarrolla la metodología utilizada).

Es importante poder observar (Desde el rol que instrumenta al psicomotricista en su tarea como observador participante) lo que los/as niños/as representan lúdicamente y puedan significar, y, la emoción tónico-emocional que manifiestan visualizado en su placer de ser y hacer dentro de una sala de psicomotricidad, tal como lo plantea Bernard Aucouturier:**“Favorecer el desarrollo de la función simbólica por medio del placer de hacer, de jugar y de crear y además, ayuda a pasar por diferentes niveles de simbolización lo que permitirá que los niños vivan el proceso del placer de hacer al placer de pensar el hacer” en un marco de seguridad”(Aucouturier, 2004, 166).**

La función simbólica que el sujeto trae y busca, es parte de un itinerario de maduración particular en los/as niños/as, que en la praxis trabajada en contextos populares se interpela- como una opción hacia otro/a, con el que se inicia un camino dentro del dispositivo, acompañado por un sujeto con el que co-protagoniza la tarea, un rol dentro del encuadre de la PPE.

¿Quién es el psicomotricista? Nos van a referir las autoras: **“El psicomotricista en educación es un especialista de la maduración del niño a través de la vía somática. El niño podrá ser, con esta ayuda psicomotriz, actor interesado de su propia evolución compartiendo con el adulto que lo ayuda, sus propios avances” (De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004:28).**

Por otro lado, es importante tener en cuenta que: **“El instrumento privilegiado del psicomotricista es la resonancia tónico-emocional recíproca. Es ésta la clave de la intervención. La competencia y la calidad de la resonancia tónico emocional con el niño es el producto de una intensa y prolongada formación personal” (De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004:28).**

Se ha ido comprendiendo en este trabajo que el psicomotricista opera en la tarea, de poder sostener desde la escucha atenta, la llegada de ese niño/a. Llegada que es inicio del rol del psicomotricista.

Se destaca del psicomotricista: “Es quien tiene pues un rol importante en el campo de la prevención en la escuela. Colabora con el maestro desde una perspectiva educativa y preventiva, evitando más tarde tratamientos especializados” (De la Vega, Iérmoli, Lacerna, 2004:28).

Toda esta síntesis sobre la práctica, su encuadre, el rol del adulto y sus objetivos, tiene la intención de ir introduciendo algunos de los principios de la PPE, con el fin de comprender el abordaje psicomotriz que se realiza en las instituciones educativas.

En este momento es pertinente para este trabajo, introducir a la Psicomotricidad Operativa de la Dra. Chokler, que parte de una epistemología convergente, desde el ECRO del maestro Enrique Pichón Riviére, y su concepción de sujeto.

1.3 LA PSICOMOTRICIDAD OPERATIVA

La Dra. Myrtha Chokler en una búsqueda que ha atravesado su historia como licenciada en Fonoaudiología, Psicóloga Social y Psicomotricista, cuestiona sobre la praxis psicomotriz, sobre el sujeto y la vida cotidiana, los vínculos, desde una trama que se problematiza a cada instante.

Chokler se interroga, y expresa: **“Pero es tal vez la convergencia con el E.C.R.O. (Esquema Conceptual, Referencial y Operativo) de Pichón Reviere y el aprendizaje personal y profesional que promueve, lo que me incita cuestionarme y a indagar acerca de “qué Psicomotricidad, para qué y para quienes en un país del Tercer Mundo” (Chokler, 2005: 12).**

La autora se interpela a ella misma al referirse a la praxis psicomotriz: **“Si la psicomotricidad existe como disciplina científica es porque recupera el lugar del cuerpo, la unidad del cuerpo desde una visión integradora, desde una epistemología convergente. Esto requiere hacer explícito el esquema conceptual que está implícito en el abordaje psicomotor clínico, preventivo y educativo” (Chokler, 2005: 13)** en su encuentro con la Psicología Social Pichoniana.

Chokler remite su proyecto de psicomotricidad, que se toma en este trabajo, para decir que: **“la psicomotricidad es, entonces la disciplina que estudia al hombre desde una articulación intersistémica decodificando el campo de significaciones generadas por el cuerpo y el movimiento en relación y que contribuye las señales de su salud, de su desarrollo, de sus posibilidades de aprendizaje e inserción social activa; y también las señales de la enfermedad, de la discapacidad y de la marginación” (Chokler, 2005: 9).**

De igual manera la autora de Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor, siguiendo a Ajuriaguerra comparte lo que este afirma: **“Para algunos, la construcción del acto motor arquitecturas en movimiento, no es más que la suma de contracciones musculares, pero en realidad, es también un querer, una toma de contacto, de dominio y una destrucción” (Chokler, 2005: 15).**

La psicomotricidad que aborda: **“Myrtha Chokler señala que Al proponerse construir un cuerpo conceptual, teórico y técnico, la Psicomotricidad**

Operativa define y enviste un espacio-su campo específico –una mirada,-su método de análisis – y una identidad en su sistema de intervención[...]" (Gresores, S/F:141).

Expresa la autora siguiendo a la Dra. Chokler que: “[...] **la mirada, el método científico de análisis, la dialéctica materialista. Este es un método general, científico, universal, no es lo particular de esta disciplina, sino que puede ser la base de cualquier análisis científico [...]" (Gresores, S/F: 143).**

Será a partir del método dialéctico que se puede pensar y complejizar la PPE, desde donde parte Myrtha Chokler en sus contribuciones, las que dan origen a la Psicomotricidad operativa en su libro los Organizadores del Desarrollo Psicomotor: [...] **“Como tal lo toma la Psicomotricidad Operativa de los aportes de Henri Wallon y de Enrique Pichón Riviere, para la concepción de sus definición y sus objetivos, que por supuesto exceden en mucho las premisas generales del método dialéctico, en función de sus campo específico y de sus método d intervención” [...]" (Gresores, S/F:143).**

Al Hablar-pensar sobre la práctica psicomotriz, ha sido importante poder reconocer en los sujetos, su historia material y los acuerdos que cualitativamente recorren en el desarrollo de los mismos, sus vínculos y sus primeras interacciones, es por lo que siguiendo a Dra. Chokler, esta va a plantear que: **“La Psicomotricidad Operativa es dialéctica porque concibe al cuerpo, al espacio, al movimiento, al gesto, a la identidad como procesos en su génesis, sus transformaciones, su historia.” (Gresores, S/F: 144).**

Es pertinente para este trabajo poder acercar, algunos conceptos de la teoría de la Psicología Social de Pichón Riviere, que no solo aportó a la Praxis Operativa de la Dra. Chokler, sino que nos va a nutrir de herramientas conceptuales para acercar la Praxis Psicomotriz Educativa a contextos marginalizados.

1.4 LA PSICOLOGÍA SOCIAL. ALGUNOS CONCEPTOS CLAVES.

Al tener la posibilidad de reflexionar sobre Psicología Pichoniana, praxis social, que se fundamenta al comprender al hombre como un ser de necesidades. Praxis que ofrece un camino histórico, político y por lo tanto vincular y social- que se

reconoce portadora de un discurso y de una praxis de acción, que en ocasiones condiciona por múltiples causas, las relaciones de los hombres entre sí.

En este trabajo se intenta re-pensar en el sujeto de la psicología definida como social, acercando los concepto de Enrique Pichón Riviere desde la palabra de Ana P. de Quiroga que expresa: “ [...] **me parece particularmente pertinente, ya que mi intención es mostrar cómo este autor fundamenta una psicología y la define como social a partir de una concepción del sujeto como social e históricamente determinado, configurándose en un interjuego con un contexto que se da desde su experiencia siempre interpenetrado de vínculos y relaciones sociales**” (Ana P. de Quiroga. 2014:36).

Aporta la Psicología Social la oportunidad de poder pensar nuestra PPE, en conjunto con el contexto del niño/a, desde un interjuego entre ambos, presente en nuestra tarea: “**La concepción Pichoniana del sujeto lo define como emergente en un sistema vincular a partir del interjuego fundante entre necesidad y satisfacción, interjuego que remite a su vez a una dialéctica intersubjetiva [...]**” (Ana P. de Quiroga, 2014:15-16).

Como explicita la Psicología Social para poder repensar a los/as sujetos a los/as que se acompaña fue importante reflexionar sobre: “... **que esa dialéctica esencial constitutiva de lo subjetivo, tiene como sustancia la interpretación de dos pares contradictorios: a) necesidad/satisfacción; b) sujeto /contexto vincular-social en el que emerge y se resuelve, en una relación con otro, esa contradicción básica entre la necesidad y la satisfacción**” (Ana P. de Quiroga, 2014: p 16).

La PPE es una oportunidad donde los sujetos/niños/as, organizan sus necesidades representadas lúdicamente dentro de un dispositivo, un proyecto junto a otros/as. Proyecto que se expresa en relación con la cotidianidad y el contexto, expresado por estos/as a través de su cuerpo.

1.4.1 La interacción como base del sujeto.

Al ser el niño/a un sujeto de necesidad, un ser social al encuentro de otro/que pueda sostenerlo, involucrarlo en los primeros momentos de su vida. Es pertinente poder reflexionar sobre lo que aportar la teoría Pichoniana:”**El abordaje interaccional, vincular que plantea Pichón Riviere al conceptualizar en**

términos de interjuego entre necesidad/satisfacción, sujeto/contexto vincular/social, la dialéctica de la subjetividad, permite un acercamiento más totalizador a la multiplicidad de determinaciones que operan en esa unidad biopsicosocial que es el sujeto” (Ana P. de Quiroga, 2014:19-20).

Resultó necesario para este trabajo, poder traer el pensamiento de Pichón Riviere, para quien: “[...] **la unidad de interacción en la que el sujeto emerge, es el contexto pertinente, lo que debe ser focalizado como objeto de reflexión para comprender a ese sujeto [...]**” (Ana P. de Quiroga, 2014: 70).

Es la práctica-tarea psicomotriz en contextos populares, la construcción grupal, la internalización del espacio, se dio dentro de un proceso de interacción, lo que posibilitó en los/as niños/as, expresar-sostener un proyecto lúdico, proyecto de la necesidad que es inherente al sujeto, como se puede visualizar a partir del juego en el dispositivo de la PPE.

1.4.2 El grupo como fundamento de la vida cotidiana –inicio del psiquismo.

Al poder participar de la PPE, los/as niños/as fueron internalizando la sala de psicomotricidad dentro de su particular proceso madurativo, en su encuentro vincular con otros/as, lo que posibilitará la concreción de un proyecto lúdico, desde el interjuego con la necesidad tónico-emocional particular de cada sujeto.

“El proceso de constitución de la subjetividad en el sostén y apoyo de una estructura interaccional, modelante e integradora, determinante (vínculo-grupo), opera desde el comienzo de la vida y se mantiene en ella, redefiniéndose en sus formas” (Ana P. de Quiroga, 2008:86).

Fue relevante pensar desde la narrativa de Ana Quiroga, las ideas de Pichón Riviere sobre el grupo desde lo conceptual hasta la praxis: **“El grupo es significado entonces por sus integrantes como un espacio fusional sustitutivo de la pérdida de fusión o indiscriminación corporal arcaica. Se despliega una ilusión de completud”.** (Ana P. de Quiroga, 2008:86- 87).

Situaciones de la dinámica grupal que guardan semejanzas con el encuadre de la PPE, sus momentos y adjudicación de roles, en la tarea común, el juego creador, y el cuerpo como objeto que nos diferencia de otros/as.

Las vivencias que traen los sujetos que participan de la PPE se relaciona con estas palabras de la autora que expresa.: **“En ese momento regresivo se hace evidente, a partir de distinto signos: las acciones, los gestos, los sonidos y eventualmente el discurso de los integrantes, la articulación profunda entre el grupo y el cuerpo materno, indiferenciado del propio, primer objeto de amor y conocimiento” (Ana P. de Quiroga, 2008:86- 87).**

Fueron surgiendo desde la PPE en contextos populares, cuestionamientos que hacen referencia al cuerpo de otro/a, con el que se va construyendo-deconstruyendo, una trama vincular, un espacio creador, transformador de la cotidianidad de los/as niños/as. Recordando la pregunta que plantea Ana P. de Quiroga: “¿Cuál es el lugar del otro, de la interacción, del vínculo, del grupo en la constitución del psiquismo?” (Ana P. de Quiroga, 2008: 82).

En esta pregunta se triangula una posibilidad en la interacción de los sujetos, a partir de la construcción de una trama vincular en la satisfacción de la necesidad, al haber podido responder de manera satisfactoria el significar en ese otro/a su cuerpo, es decir al entablar un dialogo tónico emocional y corporal: **“Al interrogarnos por los procesos interaccionales y su eficacia llegamos a la hipótesis fundamental de nuestro esquema teórico. Ésta es que el sujeto emerge y se configura en la interioridad y por efecto de una complejísima trama de vínculos y relaciones sociales, las que a su vez determinan aspectos de la forma y contenido de esos vínculos” (Ana P. de Quiroga, 2008: 82).**

La trama de vínculos configuran a los sujetos, junto a un orden socio histórico que se establece: **“las relaciones productivas en tanto condición de existencia, fundamento de vida en sus sentido más concreto y originario, instauran el orden socio histórico, específicamente humano. En ese proceso surge el psiquismo” (Ana P. de Quiroga, 2008:104).**

En contextos urbano marginalizados¹ donde el psicomotricista realizó su intervención (En el dispositivo de la PPE en la escuela Pirovano), el ser infancia

¹ Urbano marginalizados: marginal supone una característica intrínseca de los sujetos a los que alude. En cambio, marginada implica reconocer que en la situación de esa población han operado y operan factores y agentes sociales, económicos, políticos y culturales externos a ella, aunque puedan vincularse cotidianamente.

es expresado-representado por los/as niños/as, haciendo referencias a aspecto sobre su cotidianidad, su mundo interno, la cultura y la relación con el orden socio histórico. Expresa Ana Quiroga: **“Esta gestación del orden socio histórico a partir de las relaciones productivas fundamenta la afirmación de que resultan en última instancia determinantes del psiquismo. Requieren y hacen posible la representación y el lenguaje a la vez que sustentan la organización social y la ley”** (Ana P. de Quiroga, 2008:104).

La psicología Social acompaña al sujeto y reflexiona con estos/as, el ser parte de un grupo, el interjuego de ser un sujeto de la necesidad, protagonista-productor de la realidad. Es por esta razón que surge pensar sobre:” **Esta concepción del sujeto y de la dialéctica entre el orden socio-histórico y los procesos psíquicos, definen la función del grupo – horizonte inmediato de la experiencia social- en sus aspectos de mediación y articulación”** (Ana P. de Quiroga, 2008:104).

Al reflexionar sobre los aportes de la Psicología Social Pichoniana, que trama sobre el sujeto de manera cognoscente-dialógica es que se pueden ir entendiendo el concepto de necesidad, desde una lectura crítica de la realidad. Concepto que hermana tanto a la Psicología Social como a la Pedagogía Problematizadora de Paulo Freire, más tarde conocida como Educación Popular- y que actualmente forma parte de las Pedagogías críticas de América Latina.

1.5 LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO DE PAULO FREIRE.

“Ningún ´orden´ opresor soportaría el que los oprimidos empezasen a decir: ´¿Por qué? ´”- Paulo Freire

Es importante resaltar en palabras de él pedagogo brasileño Paulo Freire, para quien la educación es: “[...] como un acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad, una lectura de la palabra” (Freire, 1983:51, citado en Carrillo, 2011:32).

Pensar la Educación en términos de Freire, acercándola a la PPE en contextos populares, es interrogarse sobre la educación que problematiza-tensiona, la vida cotidiana de los sujetos, que son un territorio que ha sido marginalizado.

Se tomó para este trabajo lo que expresa Paulo Freire: “[...] **los llamados marginados, que no son otros sino los oprimidos, jamás estuvieron fuera de. Siempre estuvieron dentro de. Dentro de las estructuras que los transforma en ´seres para otro´. Solución, pues, no está en el hecho de ´integrarse´, de ´incorporarse´ a esta estructura que los oprime, sino transformarla para que puedan convertirse en ´seres para sí´.**” (Freire.2009:76).

Es desde esa experiencia crítica sobre la realidad de los hombres situados en contextos de pobreza, que Freire fue desarrollando una educación que problematiza la cotidianidad, que se inició reflexionando sobre el sistema educativo y la realidad de Brasil y el contexto latinoamericano a finales de la década de los 50 y de los 60 del siglo pasado hasta estos días.

En la pedagogía del oprimido expresa Freire siguiendo a Simone de Beauvoir: “En verdad lo que pretenden los opresores “es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (Simone de Beauvoir, 1963:64. Citado en Freire, 2009: 75).

En la reflexión sobre la realidad, la que habita a los/las niño/as con los que se trabajo la PPE en contexto populares en el barrio Pappa, se acercan algunas ideas sobre la propuesta pedagógica de Freire sobre la que María Leonor Cunha Gayotto expresará: **“La pedagogía del oprimido referida como fuerza política, puede ser considerada en América Latina no solo como proceso de educación de adultos, sino también una propuesta dialéctica de toda educación, por la posibilidad revolucionaria del conocimiento que rompe la acomodación y la dependencia, que permite la reciprocidad entre las personas y la elaboración crítica de una apropiación de la realidad”** (Cunha Gayotto; 2000:11).

Es importante para este trabajo, el camino de la Educación problematizadora de Freire, lo dialógico de su praxis, el ir pudiendo tomar sus cuestionamiento, que han sido aporte para poder realizar, para poder acercar a la PPE al contexto del que fue parte, en esta experiencia dentro de una escuela en un barrio popular.

1.5.1 La Educación Bancaria- La ausencia de los hombres, la opresión. La Educación Problematizadora, encuentro de todos/as. El camino hacia la liberación.

“Para decidir si sigo poniendo esta sangre en tierra...”

Víctor Heredia

A la educación que es funcional a los intereses de las clases dominantes, es a la que Freire llama educación bancaria, y nos acerca: **“En la visión ‘bancaria’ de la educación, el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra siempre en el otro” (Freire, 2009: 73).**

Paulo Freire expresa sobre la educación bancaria que: **“Para esto, utilizan la concepción ‘bancaria’ de la educación a la que vinculan todo el desarrollo de una acción social de características paternalistas, en que los oprimidos reciben el simpático nombre de ‘asistidos’.” (Freire, 2009: 75).**

Se presenta en este trabajo lo que Freire propone como educación: **“En ese sentido, la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimiento” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente” (Freire, 2009: 84).**

El itinerario de los hombres en el encuentro con el mundo, en que la pregunta los sitúa a poder develar, comprender, de manera cognoscente con otros/as su realidad, para poder transformarla. Sobre la educación como práctica de liberación expresa Paulo Freire: **“la liberación es un parto “[...]”El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia es la liberación de todos” (Freire, 2009: 42).**

Expresa Freire cómo se diferencia una educación de otra: **“Es así como, mientras la práctica “bancaria”, como recalcamos, implica una especie de anestésico, inhibiendo el poder creador de los educandos, la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” (Freire,2009: 86).**

Al plantear Paulo Freire el futuro de una educación emancipadora, en los lazos históricos de una conciencia colectiva, una Praxis que puebla de conciencia, verdad, y de lucha, por una realidad posible de transformar. Educación que enlaza hacia un recorrido con otros/as, el camino hacia la alteridad.

1.6 IDEAS SOBRE LA FILOSOFÍA DE LA LIBERACIÓN DE ENRIQUE DUSSEL Y EL CONCEPTO DE ALTERIDAD, EN EL MARCO DE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS LATINOAMERICANAS.

“Hay locuras tan vivas, tan sanas, tan puras,

Que una de ellas será mi morir”.

Silvio Rodríguez

En este punto del marco teórico, se esboza el comienzo hacia una PPE, que se nutre de una alfabetización en Freire, al ir convergiendo en un entramado de ideas de distintos pensadores contemporáneos, vamos a destacar a Enrique Dussell, en su reflexión hacia el concepto la alteridad, en el pobre, como el excluido, oprimido, reflexiones que interpelan a este trabajo, en relación a la tarea con los/as niños/as de los Barrios Populares.

Sobre este filósofo Mendocino que en su obra no solo buscó posicionarse desde un contra-discurso de lo establecido, sino también territorializarse-pensarse dentro de una América India, comparte Cabaluz: **“Enrique Dussel, en tanto referente ineludible de la Filosofía de Liberación, nos parece un personaje importante para contribuir al debate pedagógico. Desde nuestra perspectiva, su obra puede aportar al menos en tres dimensiones al desarrollo de las Pedagogías Críticas Latinoamericanas. En primer lugar, en su Ética de la liberación, escrita en la década de los setenta, encontramos un apartado referido a la**

“Pedagogía Latinoamericana”, donde pretende, desde una perspectiva filosófica, completar la obra de Paulo Freire[...]”(Cabaluz, 2012).

En este trabajo es significativo lo que dice el autor que intenta acercarse desde una perspectiva filosófica a las Pedagogías Críticas en América Latinas. **“[...] en un segundo lugar, toda su obra contiene reflexiones alusivas al proceso de concientización y a la praxis liberadora, lo que sin lugar a dudas nos remite a problemas pedagógicos, [...]” (Cabaluz, 2012).**

Lo que interpela a problematizar sobre la PPE, que en las escuelas pobres de los barrios marginalizados se propone educativa, un itinerario pedagógico con una realidad particular, un contexto necesario de profundizar.

Es una oportunidad potente para la PPE qué trabaja en territorio de periferia, el poder acercarse a estas categorías de análisis que trabaja el Dr. Dussell en su Filosofía de la liberación, como expresa Cabaluz sobre su trabajo: [...] **“en tercer lugar, el universo categorial construido durante toda su producción filosófica (conceptos como el de alteridad, totalidad, liberación, eurocentrismo y dependencia, por ejemplo) entrega aportes riquísimos para complejizar las discusiones pedagógicas sobre los actuales sistemas educativos”**(Cabaluz, 2012).

Se propone profundizar a partir de la reflexión de conceptos que toma la filosofía de la Liberación, al poder replantearse-acercar, en este trabajo sobre la alteridad, lo diferente, lo distinto, exterioridad que se manifiesta en esos/as otros/as, sus cuerpos, que habitan la periferia, con quienes se realizó la experiencia psicomotriz educativa.

La PPE es parte de esa totalidad que se escucha, se vive como exterioridad, desde la mirada del centro (sistemas dominantes), praxis que liga su recorrido en la pregunta para llegar a transformar y transformarse, a partir de los relatos que pueblan de significaciones, recrean situaciones lúdico corporales desde la necesidad de los/as sujetos que recorren el itinerario de la praxis psicomotriz, como en la experiencia en la escuela Pirovano.

Fue importante traer el concepto de exterioridad que trabaja Dussel, quien expresa: **“Aquí abordamos la categoría más importante en cuanto tal de la Filosofía de la Liberación, en mi interpretación. Solo ahora se podrá contar**

con el instrumental interpretativo suficiente para comenzar un discurso filosófico desde la periferia, desde los oprimidos” (Dussel, 2011: 76).

Alteridad que interpela a la PPE, a poder pensarse como un proyecto político-pedagógico, para la cual será fundamento- interpretar en ese cuerpo pobre, el que ha sido marginalizado por el sistema capitalista, a lo que: **“Para Enrique Dussel (1995), la alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara-a-cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder del sujeto y que responde más bien a una experiencia y una temporalidad que no le pertenecen al sí mismo” (Dussel citado en Córdoba, M. E. y Vélez-De La Calle, C; 2016).**

En el itinerario lúdico corporal que puede comenzar dentro del dispositivo de la práctica, los sujetos representan-un encuentro, plasmado en su cotidianidad lúdica, vehiculizada en un cuerpo que se narra historia, la que es presentada de manera dialógica desde su ser y estar en el mundo.

En este relato corpóreo donde otro/a se muestra distinto, alterativo desde su exterioridad, iniciativo al encuentro con otros/as, el reto es la comprensión de ese itinerario, que va transitando la PPE en contextos populares.

Será la oportunidad que se va a ir construyendo para que la PPE pueda instrumentarse en un comienzo empático, hasta tomar conciencia de que su abordaje, no es sólo poder o aprehender a ponerse en el lugar de ese/a otro/a que sufre, sino poder tomar conciencia de que somos un cuerpo, que también es oprimido, y sufre como tantos otros/as, que han sido excluidos, rotulados o normalizados por un sistema que tiende a homogeneizar a los sujetos, o a expulsarlos por diferentes.

Ahora bien, se piensa como una necesidad concreta para la PPE, lo que le puede acercar-aportar el concepto de alteridad, al poder tomar contacto con otro/a-cuerpo. Es que va surgiendo la posibilidad de ir más allá en nuestra praxis, desde una militancia/posicionamiento de aprehender a vivir el cuerpo/alteridad, en contextos vulnerados-heridos.

Acerca Fabián Cabaluz en lo significativo de interpelarnos sobre lo que le puede aportar la Filosofía de la Liberación y las Pedagogías Críticas a la PPE y dice que : **“Los criterios y principios de injusticia, crueldad y opresión que se encarnan en acciones, en instituciones, en normas, en discursos, en**

sistemas de eticidad, son aquellos elementos que exigen e impulsan a la Filosofía de la Liberación y a las Pedagogías Críticas Latinoamericanas a seguir promoviendo el camino de liberación”(Cabaluz,2016:81).

Al andar –habitar la PPE, el territorio barrio en la configuración de la comunidad educativa, es que ha podido encontrarse un andamiaje barrial y reencontrarse con ese otro/a y con su escenario de opresión.

Se destaca cómo desde la Filosofía de la Liberación y el concepto de alteridad se instrumenta en los sujetos la toma de conciencia, a partir de un discurso que no solo devela, sino que denuncia la opresión. Al resonar corporalmente con otros/as, un acuerdo tónico corporal (Aucouturier, 2004) es que surge el tomar conciencia de que somos igualmente excluidos y oprimidos por el sistema capitalista de dominación. Tanto los/as educandos/as como los/as educadores/as. **“En esta dirección, creemos que todos aquellos planteamientos teóricos, ético-políticos y metodológicos que permitan problematizar posiciones eurocéntricas, colonialistas, capitalistas, patriarcales, racistas, etc., deben ser capaces de entretenerse con las Pedagogías Críticas Latinoamericanas” (Cabaluz, 2016:70).**

La PPE en contextos populares ha centrado su tarea en la periferia, donde el otro/a es fundamento histórico, realidad y motivo de pensarse alteridad, comenta Cabaluz: **“La filosofía de la liberación dusseliana, recogiendo los planteamientos del pedagogo brasileño Paulo Freire, señaló que la ‘praxis de la liberación’ es aquel entramado de acciones constantes que vinculan a los sujetos de una comunidad con la finalidad de transformar aquella realidad que los oprime y domina” (Cabaluz, 2016:81).**

Camino que ha ido comenzando la PPE al comprenderse biográfica-comunitaria, la que se detiene historia, se descalza, para nutrirse de territorio popular, en la mirada de ese rostro niño/a, que va a iniciar el encuentro-el aquí y ahora, el presente para ser futuro, transformado-transformador.

CAPITULO II

2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS.

La experiencia de sistematizar un camino. Una propuesta itinerante-transición de la PPE en contextos populares desde la observación participante, la no participante y la observación interactiva.

Sistematizar esta experiencia, es poder repensar sobre lo realizado, lo escuchado y vivenciado, es por lo que se toma de “La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas” palabras que empatizan sobre el hacer del psicomotricista, dentro de la comunidad educativa de la escuela Pirovano, las que expresan que: “...sistematizamos fundamentalmente porque queremos aprender de nuestras prácticas y, además porque buscamos:

- Reconocer lo realizado.
- Recuperar la memoria de lo puesto en marcha.
- Analizar y reconocer no sólo los fracasos sino los avances realizados y también los puntos críticos con los que nos hemos encontrado.
- Analizar procesos concretos en el marco de un contexto más amplio.
- Aprender de la práctica.
- Generar conocimientos nuevos desde la propia práctica.
- Mejorar nuestras prácticas.
- Avanzar en nuestro trabajo en el campo de la transformación social” (Askunce, Carlos y otros, 2004:21)

Esta trama tuvo un itinerario lúdico, dialógico, que fue de donde emergió la tarea de poder plasmar, de la experiencia de ese/a otro/a, lo convocante de sus relatos, la corporeidad narrada, por los sujetos, es que se propone este tipo de lecturas. En este: **“La investigación es de tipo cualitativa, exploratoria, es decir que busca y persigue la construcción de categorías y marcos analíticos para**

investigaciones posteriores. Contempla la comprensión de los sentidos y prácticas implicados en espacios comunitarios y protagonizado por estudiantes de psicomotricidad” (Vieites, Andrea y Fuentes, Sebastián, 2022: 178-179).

Se agrega a este recorrido llevado en cabo en la comunidad educativa del Barrio Pappa: “[...] **para ejemplificar el paradigma crítico transformador, a continuación se citan párrafos del libro” Los Organizadores del desarrollo psicomotor” de M. Chokler porque creemos que allí se encuentra una clara manifestación del posicionamiento ideológico que sustenta una forma de analizar la realidad” (Peralta, M. Eugenia y De la Vega Viviana, 2007: 50).**

Aspectos que se han puesto de manifiesto en este trabajo, que es transversal a necesitar conocer la realidad, el contexto de los sujetos que participaron de la PPE en la escuela Especial Dr. Ignacio Pirovano.

Experiencias –significativas las que fueron dando forma, a un discurso, que se fue configurando al interpelar, tanto al rol de una PPE en un contexto particular, como al rol del psicomotricista, un militar sobre un cuerpo-la otredad.

Es importante el poder destacar como fue configurando su rol, el sujeto que fue mediador –praxis en la tarea de acompañar la PPE en contextos populares, no solo desde la necesidad si no también desde la pregunta, al participar de manera activa de la observación, desde la técnicas de Observación Participante (OP) en que se fue construyendo el rol del observador participante. **“Se puede definir a la OP como una técnica de producción de datos consistentes en que el etnógrafo observe las prácticas o “el hacer “que los agentes sociales despliegan en los “escenarios naturales” en que acontecen, en las situaciones ordinarias en que no son objetos de atención o de reflexión por parte de estos mismos agentes” (Labov 1976,146; Marshall y Rossman 1989, 79) (...). (Jociles Rubios, 2018: 126).**

Es importante poder poner en dialogo con lo que expresa Aucouturier sobre la técnica de **Observación no participante y su propuesta de una Observación interactiva**: “El observador no participante se mantiene externo al grupo y no actúa con los niños, no está implicado directamente, su rol es el de seguir y registrar la continuidad de las diferentes acciones, sus características y el lenguaje que las acompaña”.

”En esta observación directa, el observador registra y luego analiza las relaciones de este niño:

- 1.- Con las personas (los otros niños, los adultos que están en la sesión).**
- 2.- Con el espacio (los trayectos y los lugares elegidos).**
- 3.- Con el material (fijo o móvil y su utilización)**
- 4.- Con la duración de la sesión (la cronología de diversas actividades).**
- 5.- Consigo mismo a través de su imagen del cuerpo en el espejo o través de las manifestaciones tónico-posturales los apoyos, el tono, el equilibrio, la lateralidad, la mirada, la voz, la respiración.**
- 6.- La evolución de las sesiones y las transformaciones operadas en relación a estos parámetros.**

La síntesis del análisis de cada sesión de observación y de las sucesivas permite relevar la dinámica de maduración y de aprendizaje del niño y eventualmente proponer hipótesis (Chokler, 2015:40).

Plantea Bernard Aucouturier que: **“La observación interactiva supone una actitud de observación mientras se está en interacción con el niño. Allí, la implicación tónico-emocional del psicomotricista es ineludible” (Chokler, 2015:42).**

A estas ideas de pensar ese accionar con otros, este poder observar dialógico - tónico y emocional, hace de la técnica de observación una oportunidad de encuentros es decir: **“[...] un tipo de observación en interacción con el niño a la que denomina “observación interactiva” (Peralta, M. Eugenia y De la Vega Viviana, 2007: 54).** Ambas técnicas han aportado a este trabajo, su criterio, en el enfoque hacia el contexto que habita el sujeto, su cultura, sus relatos biográficos corporizados y registrados por el psicomotricista etc.

La Observación Interactiva: **“El objetivo de dicha observación es “captar la historia profunda del niño, es decir la historia de su reaseguramiento afectivo y descubrir los elementos que bloquean su maduración, su socialización y su aprendizaje para construir u proyecto colectivo de ayuda”**

(Chokler, 1999:20 citada en Peralta, M. Eugenia y De la Vega Viviana, 2007: 54).

En este trabajo se ha ido sistematizando el recorrido de la PPE desde los distintos relatos incluido el del psicomotricista, en su rol de observador (Participante y no participante en relación a la situación y al sistema de actitudes del psicomotricista) de la subjetividad, un escriba tónico –emocional de un diálogo que se presenta corpóreo dentro del territorio de la praxis psicomotriz.

El psicomotricista a partir de la construcción vincular –la internalización de la tarea lúdica con otros/as, es qué pudo habilitar, centrado en el hacer, su función socializadora en el anclaje de ser él un observador participante de las distintas representaciones.

En ese interjuego es como se fue configurando la oportunidad de realizar este trabajo, reflexionado a partir de preguntas directrices: qué, cómo y para qué, en la utilización de las técnicas de la Observación participante e interactiva, en la PPE, técnicas que refieren a una práctica psicomotriz que utiliza de la Etnografía su método de observación en una comunidad determinada, como la del Barrio Pappa.

“Los estudios etnográficos han demostrado extensamente que los sentidos asignados a la infancia así como las infantiles y las trayectorias a las que dan lugar difieren según el contexto en el que los niños viven y crecen” (Remorini, 411: 2013).

Se ha podido desarrollar un itinerario desde la participación lúdica de las infancias, la base de este trabajo, que nace de corporizar los relatos, significar esas historias que arrojan las vivencias, ubican el relieve y trazado de lo cotidiano, del abordaje psicomotriz en contextos populares.

Se toma de la “Guía para la sistematización de experiencias de transformación social” que: **“una vez acontecida la práctica, la sistematización es un proceso participativo que permite ordenar los acontecimientos, recuperar así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas” (Askunce, Carlos y otros. 2004:15)**

Estas vivencias que fueron representadas en el dispositivo, instrumentadas lúdicamente desde la necesidad particular de los/las protagonistas, es decir los/las niños/as que participan de las sesiones de la PPE y recreadas por el psicomotricista desde su rol privilegiado de ser un observador que participa e interactúa de ese encuentro –proyecto lúdico de las infancias.

Por lo que, continuando en la tarea de poder sistematizar este recorrido, vivenciado –compartido, es que se trae de los aportes significativos que brindó la lectura del texto antes mencionado que expresa:

Este es uno de los componentes básicos en toda sistematización. Una vez recuperada y ordenada la memoria histórica es necesaria una interpretación de la misma para poder objetivar la experiencia y así poder extraer los aprendizajes. La interpretación crítica supone los siguientes elementos:

-Toda persona es sujeto de conocimiento y posee una percepción y un saber producto de su experiencia.

-Es necesario objetivar lo vivido: convertir la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que objeto de transformación.

-Implica reflexión sobre la práctica.

-Implica considerarla en el marco de un determinado contexto: una interpretación crítica de una práctica inserta en una realidad y contexto específico.

-Analiza procesos de desarrollo a través de espacios concretos.

-Es necesario prestar atención a la experiencia y a las interpretaciones de quienes participan en dicha situación o proceso.

-Debe mantener un equilibrio entre aspectos teóricos y prácticos.

-Realiza un trabajo técnico y profesional comprometido con la transformación y la democracia sustancial, con variables científicas, cuantitativas y también cualitativas. (Askunce, Carlos y otros, 2004: 17).

Anteriormente Oscar Jara acercaba algunas ideas sobre el preguntarse qué es sistematizar, lo que oficio de origen para poder pensar, organizar, esta tarea, un camino que se fue construyendo, dentro de un territorio marginalizado, habitados por sujetos que se narran periferia, a los/las que acompañó y por los/as que se de-construyó la pregunta hacia su rol y se propone cuestionadora de su abordaje.

Aspectos que a lo largo del trabajo se profundizaron, al tomar la PPE la mano de la Educación problematizadora, luego Educación Popular y de la Psicología Social

mediado por la técnica del observador participante, la posibilidad de poner al cuerpo como praxis del encuentro con otros/as.

[...] las psicomotricista docentes y estudiantes ofrecen no un modelo de cuerpo a alcanzar, sino una instancia que dé lugar a las diferentes representaciones que los participantes realizan sobre su propio cuerpo, habilitado a sus funciones y despliegue. (Vieites, Andrea y Fuentes, Sebastián, 2022: 177).

La PPE en contextos populares, buscó tomar los rasgo de ese/a otro/a y su opresión, y el poder ser una propuesta a sistematizar, una experiencia significativa en territorio popular, una práctica que se re-significó en situación con otro/a.

En la que el planteamiento a problematizar fue la necesidad de interpretar del contexto, aquellos/as relatos que los/las sujetos niños/as expresaban en las sesiones; desde ese disparador, poder preguntar si la PPE realizada en una comunidad educativa como la del Barrio Pappa, situada en la periferia del departamento de Godoy Cruz, podría instrumentarse para el abordaje-acompañamiento de las infancias que habitaron la escuela Pirovano, espacio donde se desarrolló la PPE.

Espacio poblado de significaciones que habilitaron e instrumentaron a la recolección de datos en lo trasversal del rol del adulto psicomotricista que problematiza el contexto de los sujetos, partenaire de una narrativa que sitúa al adulto a un rol de observador participante-interactivo de la dinámica psicomotriz del grupo con el que se lleva a cabo la tarea.

Por lo que ha sido posible sistematizar, desde el relato biográfico de los sujetos que participaron de una sesión de la PPE y del relato en cuerpo del adulto que observo-y participo, es decir que fue parte del relato que representan los niños-as.

Se tomaron discursos que luego se fueron corporizando dentro de la sala, para salir hacia otros espacios como el áulico, o que comenzaron en un recreo y se integraron biográficos al proyecto lúdico, que los sujetos relatan dentro de la sala de psicomotricidad en conjunto a otros/as.

Por esto se comienza a trabajar en una PPE que se relata biográfica, habitada por las historias y que era necesario organizar- poder aproximar respuestas a

preguntas, que son las verdaderas militantes, las cuestionadoras de una realidad que se podrá transformar, expresa el autor Peruano Costarricense: **“Precisamente, la sistematización de experiencias, desde un enfoque de educación popular, va a significar unos de los instrumentos privilegiados de cuestionamientos y de búsqueda alternativa a esos métodos ortodoxos, en general positivistas, que dominan el campo de la investigación y evaluación educativa” (Jara. H, 2018:39).**

En este trabajo, se intentó plasmar lo recorrido-lo vivido, en un itinerario de la PPE, dentro de un escenario, que tuvo como anclaje la interacción con la comunidad educativa del Barrio Pappa. Es pertinente a los fines de este trabajo lo que el Sociólogo Peruano Costarricense aclara: **“Así, se manifiesta una nueva vinculación entre la teoría y la práctica: en lugar de aplicar en la práctica lo que se había formulado previamente en la teoría, se construyen aproximaciones teóricas teniendo como punto de partida la sistematización de las prácticas educativas” (Martinic y Walker, 1984; Martinic, 1984; Cadena, 1987, citados en Jara H, 2018: 40).**

De esa manera el ir comprendiendo que el contexto, la cultura, se narra, a partir de los sujetos que aportan cotidianidad, una mirada crítica sobre su territorio corporal, habitado por su impronta histórica. Se cita nuevamente al autor: **“Entraba en la escena del debate educativo latinoamericano una nueva modalidad de producción de conocimiento: las reflexiones provenientes no de teorías o parámetros predefinidos, sino surgidas del encuentro entre sus protagonistas, quienes aportan una mirada crítica a las experiencias vivas, reales y en construcción en las cuales participan” (Jara.H, 2018: 40).**

A los fines de este trabajo, que se propone inicio para seguir potenciando lo participativo de esta praxis biográfica, desde el registro de la observación participante-interactiva poder acercar las experiencias significativas, instrumentadas en la PPE.

CAPÍTULO III

3.1 EL ANÁLISIS DE LA PPE EN TERRITORIOS POPULARES: UNA EXPERIENCIA CON LA COMUNIDAD DE LA ESCUELA PIROVANO DESDE FINES DEL AÑO 2016 A FINES DEL AÑO 2018.

“Todo está guardado en la memoria espuma de la vida y de la historia”

León Gleco.”

El acordar PPE en territorios populares con significaciones de una cotidianidad particular, es la oportunidad que se ha presentado para poder reconocer en los/las psicomotricistas como en la misma práctica, distancias-lugares y posiciones, que atendieran a la opción de ser coherentes-sujetos con una militancia activa, en la tarea de poder acompañar a las infancias que habitan la periferia.

Se ha logrado participar desde una proto-praxis que ha podido ser representada a partir de relatos corpóreos, presentes en el discurso de los niños/as, vivenciado en distintos encuadres del ámbito escolar, así como también en el dispositivo-espacio de la psicomotricidad que se propone.

A partir del trabajo- experiencia pre-profesional del alumno Sebastián Contrafatto, es qué acerca este relato de la mamá de Maxi, alumno de la escuela Pirovano del nivel inicial: **“Maxi ha sufrido muchas vicisitudes en su vida (Se tiene conocimiento de ello, partir de la entrevista que se le realiza a su mamá, se conoce que el niño estuvo en una institución de la ex DINAFF durante casi un año junto a Natacha su hermana mayor. El niño vivió en esa época en Uspallata, donde casi también muere Yohana la hermana menor del niño, una de las razones por las que llegó a casa cuna)”** (Contrafatto, 2017:16).

Esta praxis se inicia en el ámbito educativo, praxis que tiende a abrir la puerta para ir a jugar como dice la canción, y empieza a tejer y a destejer encuentros y desencuentros con otros espacios territorializados, que se han ido interrelacionando, porque todo esto es la comunidad, las personas que la habitan, y cada espacio con sus referentes.

La PPE en la escuela Pirovano se transmitió a partir de relatos lúdicos que trajeron los/las niños/as, una posibilidad de expresión–de historia, en que representaron su vivencia, el pasaje de su aquí, de su ahora, de su ayer, proyectado en su cuerpo, que se narró lúdicamente y al que comenzaron, a tomarlo, habitarlo como propio.

Situaciones que interpelaron a los sujetos que compartían lo habitable-participativo, el ser parte de una comunidad educativa, y que al reencontrarse un espacio cercano a su subjetividad, al poder jugar con otros/as, llegar a la escuela con otros/as, que se fue conformando una trama de futuro, solo posible al transitarlo de manera social; como es la vida misma; representado por los sujetos en lo lúdico de su necesidad, en el dispositivo de la PPE de manera corpórea.

Se acerca una foto que ilustra, un encuentro vivenciado en un espacio común – en que los sujetos se disponen a compartir – al haber internalizado el encuadre psicomotriz, a partir de los relatos corpóreos de su cotidianidad particular, su contexto y la trama vincular.



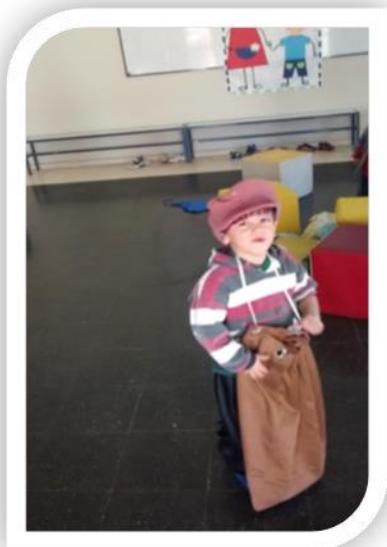
3.1.1 La PPE y el contexto, la pirueta que nos marcó la cancha.

“Porque vivir era un vértigo y no una carrera”

Luis Eduardo Aute

Al poder ir reflexionado sobre el contexto en que se insertó la PPE, es que se observa en los sujetos; producidos, oprimidos, como simbolizan y organizan su cotidianidad, y como una porción de ese itinerario es reproducido en el dispositivo de la sala de psicomotricidad, por los protagonistas del espacio, los niños/as.

Presento una imagen de Maxi (hermano de Natacha y de Yohana) parece salido de la película “El Pibe” de Chaplin, ilustra lo vulnerable de su cotidianidad, que el niño/a representó compartiéndonos su traviesa mirada y en su media lengua interpelaba su hacer en la sala.



La práctica que se desarrolló en la escuela Pirovano, desde el año 2016, ha ido logrando su identidad-lugar-espacio, al reconocerse praxis con otros/as. Se comparte con Lesbegueris sobre el espacio:” **lugares asignados y modalidades de habitabilidad. Las diversidades en el hacer están fuertemente signadas por las condiciones de posibilidades que el contexto histórico, cultural y familiar brinde a cada a niño” (Lesbegueris, 2014: 79).**

El niño/a se va construyendo-constituyéndose un cuerpo, con otros/as, es decir cotidianidad, en su tarea lúdica, pueblada, en la representación simbólica de su realidad propia, expresada desde su vivencia en el juego y como expresaba Lesbegueris representa sus condiciones concretas de existencia dentro del dispositivo de la PPE en contextos populares. De la experiencia pre-profesional del tesista se acerca: **“Melina ha tenido en las primeras sesiones mucha necesidad de continente, se la notaba angustiada (su hermano estaba preso y ella iba saludarlo, esto le narro la niña al psicomotricista en un recreo) [...]” (Contrafatto, 2017: 29).**

Resulta importante haber podido considerar, el lugar en que el niño/a devela a otro/a lo que le pasa, situación que, fue por fuera del dispositivo de la praxis y como la niña/o continuó trabajando su relato, y sus significaciones, al poder expresarse en la situación de juego Este relato de la niña/o acerca interrogantes a la PPE, en lo importante de poder ir reconociendo en los sujetos su contexto, sus historias y el lugar en que este/a las expresa.

Es por esto que el/la psicomotricista que trabaja con poblaciones urbano marginadas, tiene relación con lo que acerca de la Psicología Social la autora Nora Petri: “[...] **“los psicólogos sociales decimos que el contexto social determina la subjetividad, debemos profundizar en la lectura del correlato de la relación dialéctica entre contexto y subjetividad” (Petri, 13: 1997).**

La PPE ha ido realizando un proceso, para poder ser internalizada como un espacio habitable para la expresión de la cotidianidad de los sujetos que participan lúdicamente de una sesión

El/la psicomotricista de la PPE, se proponen ubicarse dentro del primer espacio que van reconociendo los niños/as, su territorio áulico, para luego poder ofrecerles

a partir de un acuerdo, el espacio lúdico, y desde ese marco contarles la historia de su rol y del encuadre del dispositivo psicomotriz para invitarlos a participar.

Se expresa del trabajo de campo del Tesista en el Barrio Pappa, desde su rol como psicomotricista de la escuela Pirovano que: **“Se puede observar en el tono de los niños, en sus propios ritmos-confianza, iniciativas-intenciones, que son desplegadas desde un espacio de comprensión-afectiva, hacia otros encuadres, como es la sala de psicomotricidad” (Contrafatto, 62: 2018).**

3.1.2 Práctica que necesito de la pregunta en su presencia en la escuela Pirovano.

Al momento de llegar a la escuela fueron muchas las preguntas, inquietudes, sobre cómo dar comienzo a la PPE, como presentar el dispositivo-espacio, y que pudiera ser habitado por esos cuerpos y su subjetividad.

Se toma del análisis del trabajo de campo elaborado por el tesista en la comunidad educativa de la escuela Pirovano: **“Ha sido todo un desafío el sostener una sesión con niños con necesidades tan particulares. Dónde me he preguntado sobre la práctica psicomotriz educativa Y sobre como acompañar a estos niños y a mí mismo en este proceso” (Contrafatto, 2017:12).**

Como observador participante de la PPE en la escuela Pirovano en el nivel inicial, el estudiante expresa que: **“[...] las sesiones en un primer momento fueron de acomodación y asimilación (Piaget), desde contarle la propuesta y que ellos aceptaran el desafío de venir y participar en la sesión que tiene un encuadre, una ley que es la base del respeto para con ellos y conmigo como responsable del espacio” (Contrafatto, 2017:12).**

Al mismo tiempo de acercar praxis a los niños/as, se fue comprendiendo lo necesario de poder ir reflexionado sobre la llegada a la escuela de la PPE –y desde ahí la posibilidad de ir tomando contacto con el territorio, es decir con la comunidad del barrio Campo Pappa,

Al acercar la PPE, desde lo relatado que comenzó contexto-pregunta, un proceso que se fue desarrollando histórico, desde el relato de los sujetos que participaron de una sesión psicomotriz en la escuela Pirovano.

3.13 Una psicomotricidad biográfica. Las alforjas de una historia que esboza huellas en la conformación de la situación grupal.

“Bueno a partir de ahí comenzó la historia, una historia totalmente distinta, como puede ser que en un mismo departamento como es Godoy Cruz existan historias tan diversas y formas de vida que a mí... me atraparon [...]”

Adriana Agüero (ex directora de la escuela Pirovano).

Se fue constituyendo la necesidad de trazar, desde el discurso en cuerpo, la historia, la narrativa, que los niños/as iban relatando.

Se Presenta otro fragmento de Melina que permitió, posibilitó reconocer, desde sus relatos parte de su biografía: **“Desde la respuesta que Melina da al adulto. (La niña cuenta que en su pieza ella ordena la ropa con sus hermanos, situaciones que son tomadas por la niña como un juego, en el discurso de esta se entrelaza otro fragmento:”...luego en otro pasaje, la niña relata proyecta en una sesión de la PP, que tiene un negocio de ropa y que con el dinero que gané llevará a su mamá a Miami” (Contrafatto, 2017: 29).**

A partir de estos relatos se fue trabajando una psicomotricidad educativa que intentó un recorrido desde pensarse y reflexionar sobre el contexto-cuerpo del sujeto al que acompaña, con el que transito lúdicamente su vivencia

Se acerca del trabajo de campo del tesista, desde su rol de observador participante, el encuentro vincular – proceso de ir conformándose un encuadre, para la PPE, que tuvo su comienzo en el relato biográfico- corpóreo de los/as niños/as, desde una situación grupal y de sostén para con ellos/as: **“El grupo está compuesto por sujetos con distintas necesidades, distintos tiempos y posibilidades, una historia que moviliza-vincular y afectivamente a los distintos actores que acompañan y que acompañaran, los procesos de construcción individual-colectivo, de cada niño/a en su experiencia/proyecto-sostenido de un aprehender a aprender” (Contrafatto, 2018:61).**

Junto a lo histórico de los relatos de los/as niñas/as, se destaca el espacio donde se realizaron cotidianamente los distintos itinerarios, a partir del armado del dispositivo. En un primer momento fue el **sum** de la escuela, luego al aula de manualidades, a la espera de que se construyera la sala para realizar la praxis psicomotriz. En esa imagen se puede visualizar el inicio de los itinerarios de la la PPE, que se realizó en el zoom de la escuela pirovano.

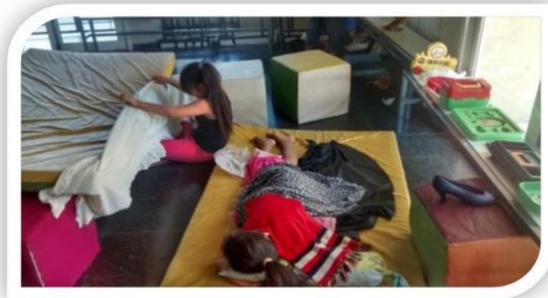


Esto llevó a pensar sobre el armado del dispositivo, en cómo se fue desarrollando lo dialéctico de autogestionar los materiales ideal que nos habían transmitido teníamos que tener para poder realizar nuestra praxis.

Al hacer praxis se aprecia que en algunos casos la PPE fue más que un mobiliario, de lo que no se puede prescindir es de los niños/as, de estos cuerpos que tejen y entretejen de manera lúdica su historia colectiva, su cultura y una manera de estar en el mundo. Se toma del trabajo de campo del alumno que: **“Este grupo es de una variedad de intenciones/ de historias, que se ponen de manifiestos en**

los relatos que juegan esos cuerpos, en la trama y la huella, que quedan en ambiente como matriz, que será seguro disparador para la próxima sesión” (Sebastián Contrafatto, 2017:27).

Se presenta una imagen de la tarea al llegar a la escuela, donde se realizó la PPE, y en cómo se fue organizando la grupalidad desde las distintas necesidades lúdicas.



La infancia produjo praxis en la comunidad del Barrio, jugó con cajas que fueron casas, jugó con bancos que fueron autos, con mantas que fueron camas, techos.

Los/las niños/as realizaron cotidianidad desde su creatividad aprehendida, trajeron sus juegos, armaron la vida, su vida, al de-construir-destruir, la muralla de cubos y transformar de manera legítima el espacio, para hacerlo habitable a su necesidad de juego.

En un primer momento hubo que de-construirse como praxis y comenzar un trayecto de apropiación, de reconocernos, en un contexto marginalizado, para poder tomar así contacto con la historia de esas infancias, esto fue motor para pensar en cómo acercar la PPE, a una comunidad con características propias y con múltiples necesidades.

Al poder observar –pensar que la PPE estuvo recorrida por los cuerpos de esos/as niños/ as, sus historias, es que se interpreta sobre la necesidad de ser praxis educativa que se interroga biográfica, relato de un cuerpo niño/a que habita un contexto, el que condiciona su aquí y ahora.

Donde se destaca la impronta de una psicomotricidad educativa, que nace al tomar contacto con la comunidad, praxis que es necesariamente comunidad.

3.1.4 Praxis comunitaria la tarea de la PPE en su llegada al Barrio Pappa.

“la conciencia crítica es una forma de vinculación con lo real que implica la superación de ilusiones acerca de la propia situación, como sujeto, como grupo, como pueblo”

(AnaP. de Quiroga).

En el ámbito educativo de la comunidad del barrio Pappa se territorializó un hacer cuerpo/ en la exteriorización lúdica de un niño/a dentro del espacio psicomotriz.

La premisa de una praxis que se militó comunidad, partiendo inicialmente del relato del alumno desde su trabajo de campo, en cómo fue la construcción de un itinerario-un escenario, que se fue conformando dialéctico al dar continuidad de un año hacia otro, de manera espiralada, con avances y retrocesos, el acontecer social de la PPE en la escuela especial Pirovano, se expreso qué: **“El trayecto para este año (2018) es posibilitar la inclusión y reubicar: el proyecto con la escuela Emaús (trabajar con los niños del nivel inicial de la escuela Emaús, e incluir en la sesión a niños de nuestra escuela [...])” (Contrafatto,2018:87).**

Dicha PPE que se fue narrando desde un interjuego participativo poder llegar a la comunidad educativa de la escuela: **“[...] que desde la oportunidad de interactuar sean los propios actores, los que puedan compartir sus vivencias, sus historias, su manera de vincularse, manera en que se generan nuevos encuadres, nuevas necesidades y el aprender grupal [...])” (Contrafatto, 2018:87).**

Otra iniciativa que se pudo realizar con distintos actores de la comunidad fue la participación de estos/as de la PPE en la escuela Pirovano. Situación que motivó a que la escuela abriera sus puertas y de la misma manera, que otros espacios también lo hicieran: “Por eso el trabajo comunitario debe construir esos caminos de ida y de vuelta. Trabajar con la comunidad significa trabajar con quienes tienen necesidades y conflictos a resolver [...]” (Petri, 15: 1997).

Para la PPE pensarse praxis dentro de la comunidad educativa Pirovano, fue poder instrumentar la mirada hacia afuera, con la intención de acercarse a otras realidades, que convivían dentro del mismo barrio: **“Trabajar con la comunidad, la escuela Emaús, el Centro de Salud y los Seos qué hay dentro del Barrio Pappa, para integrar la realidad a la escuela y dialécticamente la escuela a la comunidad [...]”** (Contrafatto, 2018: 87).



(Imagen del encuentro de una misma comunidad, reflejado en los niños/as de la escuela Emaús y el adulto psicomotricista de la escuela Pirovano).

Se trae del trabajo de campo de la práctica pre-profesional del estudiante: **“Queda para esta segunda y última parte del año poder acercar desde un trabajo comunitario, la psicomotricidad a los papas, es decir ofrecer una práctica más cercana a la realidad y a las condiciones concretas de existencias de estos como sujetos (con una historia, con sus propios aprendizajes y matrices) [...]”** (Contrafatto, 2017:6).

Fue una oportunidad de la que se partió hacia ese trayecto temporal, creativo, el poder relatar de que trata la PPE, del lugar donde el/la niña/o explora-expresa-transforma el mundo, expresa el estudiante sobre el itinerario de la PPE: **“Dar a conocer la psicomotricidad al barrio, como práctica que integra al sujeto de manera psico-bio-cultural-ecológica y social, desde una militancia-de lo lúdico que tiene al niño como su referente más cercano, para poder ir**

aprendiendo de la misma, junto a otros, a poder reorganizar el afecto, la emoción, motor del aprehender con otros, de otros” (Contrafatto, 2018:87).

Un relato biográfico, comunitario, que se llevó a cabo en el barrio, en la instrumentación de una psicomotricidad educativa que se determina praxis a partir de ser con otros/as, (como se puede observar en esas fotos del 2016), en los inicios de hacer PPE en la escuela Pirovano. Se traen sus experiencias, las que a partir de un relato lúdico pueden expresar sus condiciones concretas de existencias, aspectos de su cotidianidad.



Es ese transitar posibilitador de la PPE de integrar-interpelarse no solo las necesidades de los/as niños/as, sino también la de los padres, a partir de que la práctica pueda trascender y llegar a los sujetos, a los contextos y a sus necesidades, el desafío; la manera, en que se fue configurando una: [...] **“práctica que se va a nutrir dialécticamente de conocimientos, junto a todos los adultos que puedan participar de los talleres (vinculo, matrices de aprendizaje, juego etc.)” (Contrafatto, 2017:6).**

Fue a partir de una PPE situada-militante de contexto popular (Comunidad Educativa de la escuela Pirovano) que se inicio un proceso de ir posibilitando, interpretando un cuerpo en el otro/a, es decir que la práctica psicomotriz, se tornó un relato comunitario, una práctica social en los sujetos que participaron de las sesiones de psicomotricidad.

A partir de una PPE que se propone ser acción posibilitadora-transformadora, es que educadores/educadoras y educandos/educandas juntos, podrán ir generando un itinerario de concienciación, palabras de la Educación Popular, en un nuevo aroma de esperanza, en que el sujeto niño/a, aprehende con otro/a desde niño/a "soy un cuerpo", y funda un recorrido...una trama, pueblada en otros/as, para otros/as y con estos/as en relación a un aquí y ahora. Situaciones, vivencias que se materializan desde el relato de significaciones que el niño/a habilita dentro de un territorio de la PPE, su dispositivo, espacio en el que estos/as narran y se permiten relatarse, donde el juego es junto a la necesidad el motor con el que los sujetos preparan el mundo.

3.2 DISPOSITIVO /ORDEN SIMBOLICO...UN ENTRAMADO EN EL QUE SE LLEVÓ A CABO LA PRAXIS PSICOMOTRIZ EDUCATIVA. SU ANÁLISIS TERRITORIAL -UN REENCUENTRO.

“Que soy feliz abriendo una trinchera”

Vicente Feliú.

Es importante poder pensar la PPE que llega a un contexto popular, su dispositivo y el papel del orden simbólico, qué, si bien, organiza los aprendizajes, los distintos saberes, y las construcciones de los niños/as que participaron del escenario psicomotriz, a la vez posibilita visualizar-conocer, algunos aspectos sobre cómo se reproducen situaciones de opresión, de vulnerabilidad en los sujetos que participan de la misma. Como expresará esa mamá: **“y profe me queda cerca y me le dan de comer...yo no sé porque me lo mandan a esta escuela, pero viene sus hermanas” (Contaba una mama en una entrevista del año 2017).**

Dentro de los organizadores del desarrollo, el orden simbólico es quien interjuega de manera trasversal, tanto con el apego, como con la comunicación, exploración y el equilibrio, presentes dentro de los parámetros de maduración de los/as niños/as como lo explicita Chokler (2005).

Lo que los/as niños/as expresan y pueden representar tanto dentro como fuera del dispositivo de la práctica psicomotriz, es donde pueden estos/as relatar-se, siendo

el juego, un creador de posibilidades ante la necesidad, como se puede observar en la imagen, los dos niños/as que se persiguen, situación que es visualizada en los recreos, persecución que no termina, parecería que nunca.



Todo este marco –un registro que dejó huellas-matrices en los saberes de los/as niñas/os, está interrelacionado con la manera en que estos/as reproducen lo instituido, y lo expresan de una manera muchas veces normativa.

Los/as niños/as van siguiendo pautas que organizan sus aprendizajes, las que se manifiestan en su historia particular y colectiva, y el dispositivo de la PPE, interpela en estos/as sus matrices, sus representaciones.

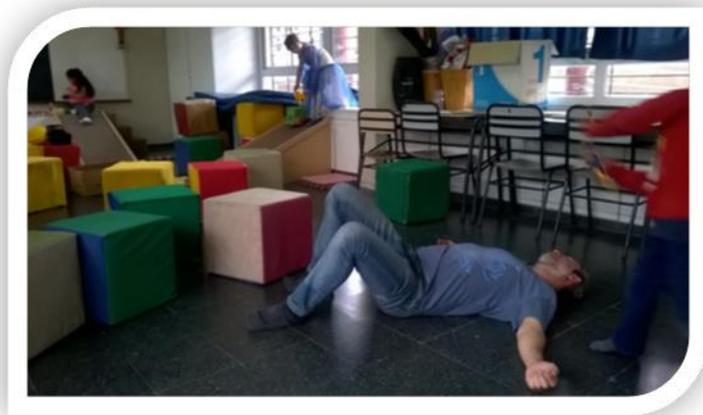
Los sujetos van internalizando su propia espera y la del otro/a, que se entrecruzan con lo asimilado, y su cotidianidad, a partir del encuadre-propuesta, conocimientos que organiza el cuidado y el tiempo en el espacio psicomotriz de los/as niñas/os.

Myrtha Chokler se refiere sobre el orden simbólico y acerca algunas ideas significativas: “[...] **a través de pautas de crianza, de programas de educación, de medios de información, de la formación académica de los profesionales, del auspicio a ciertos desarrollos considerados científicos, de la difusión de creencias, de mitos, de ciertos valores, que constituyen en su conjunto, de manera compleja y heterogénea lo que denominamos Representaciones sociales del Orden Simbólico [...]**” (Chokler, S/F)

El dispositivo psicomotriz, significado a partir de las representaciones de los sujetos como un cuerpo social, es una porción de territorio-vivencia donde se

reproducen los saberes de estos/as, bajo un escenario de realidad, que funciona a partir de relaciones, vínculos, posibilidades etc.

Se refiere al orden simbólico de las cosas, de los objetos y por lo tanto de los sujetos, que fragmenta, excluye y mantiene lo preestablecido. Estas acciones en nuestra experiencia han sido representadas por los niños/as de manera temporal, espacial, las que interpela nuestra praxis en contextos populares.



Fue importante, a modo de ejemplificar como atraviesa el orden simbólico a los sujetos, y en cómo estos reproducen lo aprehendido, lo establecido, en sus espacios intrafamiliares, culturales, y como se produce un entrecruzamiento de conocimiento en otros ámbitos como el escolar.

Se puede observar en la imagen, a cada uno/a de los/as niños/as en su proyecto lúdico en relación a sus experiencias, a su cotidianidad y como cada uno/a representa desde lo aprendido dentro del dispositivo de la práctica.

Para sistematizar este tópico es que se acercó una propuesta visual, la imagen-recorte subjetivo del tesista alumno, para que actúe como soporte de la propuesta en esta parte del trabajo, la cual es manifestar -expresar, como desde el orden simbólico las infancias pueden recorrer las distintas trama de su cotidianidad, adentro del dispositivo de la práctica psicomotriz

Al pensar el itinerario de la PPE, la necesidad de los sujetos niños/as, en relación a la seguridad e internalización tanto del adulto que acompaña su praxis, como del espacio (Dispositivo de la PPE) donde este mismo representa, re-crea, aspectos que reeditan y se puede observar en el tono-emoción de ellos/as, que

han ido configurado una estadía placentera desde un aquí y ahora que revela la expresividad psicomotriz.

Se ha podido destacar, a modo de ejemplificar como atraviesa el orden simbólico a los sujetos, y en cómo estos reproducen lo aprehendido, lo establecido, en sus espacios intrafamiliares, culturales, y como se produce un entrecruzamiento de conocimiento en otros ámbitos, como el escolar, donde las infancias pueden representarnos su expresividad psicomotriz, como expresa la Dra. Chokler: **“En síntesis, los parámetros nos devela la expresividad motriz del niño. Motricidad comprendida como emergente del cuerpo afectado por la dinámica de los afectos y los fantasmas y como simbolización de la historia profunda de la separación, la individuación y la pérdida del otro”**(Chokler, 04).

Al acompañar infancias, es importante poder tener en cuenta los siguientes aspectos: **“Es una etapa somatopsíquica que parte de la acción y de la interacción con el medio, donde la sensorialidad, la motricidad, la corporeidad es la condición misma de existencia, de desarrollo y de expresión del psiquismo”** (Chokler, 03).

Ha sido importante poder reubicar algunos señalamientos sobre el proyecto de juego en las infancias, a partir de la oportunidad de poder relacionar- Re-construir y así acercar por que se trabaja desde el orden simbólico (Uno de los organizadores del desarrollo del niño que confluyen desde la PPA) a modo de introducir la relación entre este organizador y la expresividad psicomotriz, es que en el próximo punto se aborda sobre el papel del juego y el orden simbólico en la PPE en contextos populares.

3.2.1 El Juego y el orden simbólico -el dispositivo de la PPE en contextos marginalizados.

“Tenemos que producir pensamiento a partir de lo cotidiano” comparte La Socióloga Boliviana Silvia Riviera Cusicanqui, e interpela sobre sí jugar qué es cotidianidad, no es pensamiento en los niños/as. El juego es reflexión de mundo, de aquí y de ahora, lo que prepara a los sujetos para narrarse históricos, jugar es praxis –relato de lo deseado y de esa manera territorializado comienzo corporizado.

En el análisis de esta praxis, el escenario se representa a partir de un camino- opción lúdico, presente en el cuerpo de los/as niños/as a partir del juego, una manera de estar, de sentir. El juego es un instrumento con el que los niños/as presentan a otros/as y a ellos/as mismos/as el mundo, en que la trama se asocia para dar itinerario, al proyecto de estos/as, de ser cuerpos que se juegan mundo.

En una sociedad en que lo lúdico es una manifestación de deseos que evocan lo posible e imposible de conocer, lo temido, la cultura. El juego es un dispositivo que hace posible significar, a través de lo corpóreo-la vida, las escenas, las intenciones más arcaicas, en una síntesis que se hace dialógica en la PPE. Es pensamiento activo, movimiento, gesto-tono, emoción un encuentro que moviliza el tiempo, el espacio que se habita, ese esperar a otro/a y al mismo tiempo, que ese/a otro/a irrumpa a volar el imaginario re-creado, para hacer posible el proyecto de lo lúdico.



Es importante destacar lo que expresa- trae el niño/a, y reproduce para pensar, que el juego es para la infancia dice (Riviera Cusicanqui) cotidianidad: “[...] **al observar en la sesión en la que se trabajó con niños de tercer grado, que en el ritual de salida al finalizar la sesión psicomotriz, desde el relato de una de las niñas, a mi preguntas ¿a qué jugaste?, esta me cuenta-narra, que fue una mamá que vistió a sus hijos para ir a un acto, y yo acerque_ pero vos no te cambiaste!!, “no.. soy la mamá “, para seguir reflexionando, que pasa si el adulto se permite jugar, y como se re significa el tema de ser un adulto en los niños” (Contrafatto,2017: 123).**

Una narrativa desde una conceptualización de significaciones que hacen a un modelo, como explicita en su historia lúdica él/ la niño/a.

En los proyecto lúdico de los sujetos, el tema de la imitación/aprendizaje, tiene una gran influencia en el desarrollo madurativos de estos/as. Es en ese orden de lo aprendido- que se pone de manifiesto dentro del dispositivo de la PPE, el aprehender a aprehender, una concatenación de retazos de historia, las primeras proto representaciones que el niño/a trae a su posibilidad de ser en juego, “verbos en juego” dirá Silvio Rodríguez.

3.2.2 El orden de lo simbólico en el andamiaje barrial representado en el dispositivo de la PPE.

“Nuestra posición como sujetos pensantes está marcada por nuestra propia historia, por la geografía de nuestros cerros y por nuestra propia genealogía intelectual. Aquí tenemos otro horizonte de esperanza, eso es lo que nos distingue”

Silvia Riviera Cusicanqui.

Cuestionarnos sobre el orden simbólico, lo recreado y los discursos que son cuerpo en los sujetos, al manifestarse acto-narrativa de un acontecer biográfico, el lugar – que ocupan en el hacer barrial de los sujetos que son protagonistas de una psicomotricidad militante de realidad.

¿En la PPE el orden de lo simbólico, se materializa desde un lugar hegemónico- un discurso corpóreo que permite visualizar los saberes -aprensiones de los sujetos, que habitan territorios populares vehiculizado desde el dispositivo juego?

Pregunta que orienta a esta tarea- aprehendida, en construcción continua, el rol de acompañar en este camino, que acerca a los niños/as- a poder posicionarse como sujetos de la necesidad y a develar el papel que tienen sus matrices y las condiciones concretas de existencia en la construcción de un proyecto lúdico dentro del dispositivo de la PPE.

Situaciones que se han podido visualizar en los fragmentos acercados anteriormente, en los relatos de algunos de los/as niños/as. Es en un espacio de proximidad vincular con otros-/as, donde sus necesidades pueden ser develadas por ellos/as, es decir, que fue fundante, qué el escenario psicomotriz pudiera ser, un espacio crítico, en construcción constante, un encuentro reflexivo de las infancias sobre la realidad que protagonizan en las sesiones de PPE

Comprendiendo lo importante que es para la praxis el contextualizarse, es que se presenta un recorte de una situación que se vivenció en la sala, que me permitió acceder y reconocer ese imaginario en los/as niños/as (Ángel), su entramado de conocimientos y cómo significo en él de manera discursiva la palabra “casa cuna” en un juego que se presentó en el dispositivo de la práctica dentro del ámbito escolar.

A partir de las significaciones que en los/as sujetos produce revivir situaciones de fragilidad, muy cargadas de emociones dentro de esos cuerpos, como fue el caso de Ángel del cual rescato que: **“Se escucharon muchas voces en el cuerpo de los niños, en sus rostros, manos y por supuesto palabras como en esta” casa cuna” palabra que en Ángel (Tiene un hermano poli-discapacitado internado en el hospitalito del predio de la ex -Dinaf) traen desde su propia experiencia, una cotidianidad vulnerada, su historia, al espacio de la PPE, cuyo vehículo fue el juego qué lo movilizo, y cómo esa situación predispuso al niño a distanciarse de ese momento en que se sintió vulnerado” (Contrafatto: 2017,21).**

Fue pertinente poder pensar, en ese andamiaje que nos muestran los niños/as de su historia viva en cuerpo, en como resuena en estos la realidad, más aún cuando es cercana. Importante reconocer-aprehender, él psicomotricista como los sujetos niños/as manifiestan su dolor al bajar la mirada-adentrarse en cuerpo y evocar quietud, algo desconocido en este/a niño/a, quien siempre se caracterizó por su movilidad-impulsionalidad dentro del espacio psicomotriz.

Acerco a Gastón Bachelard “El espacio habitado trasciendo el espacio geométrico” (Citado por Daniel Calmels,2004) reflexionando en la vivencia corporal, en la manera de representar cotidianidad por parte de las infancias la sala de la PPE: **“[...], imágenes que tal vez resonaron en Ángel, y que conociendo su historia vincular y las significaciones que él tenía sobre la Casa la Cuna (hogar de niños/as en situación de vulnerabilidad) es que habilitamos a que se escuchara, pero no fue facilitador para este” (Contrafatto: 2017,22).**

En cuanto a ejemplificar el dispositivo como lugar de interacción entre los/as sujetos, que participan de la PPE, partimos de pensar las palabras de Bachelard como una analogía que podrá realizar el niño/a, a partir de internalizar el espacio-

sala psicomotriz, por un lado, y por otro, sujetos que habitan la esquina de la sala, a los que no les resulta fácil posibilitar su proyecto, o como a Ángel, llegan situaciones que pueblan de recuerdos-movilizadoras del espacio geométrico, llegando a un escenario habitado -histórico.

Niños/as que no expresan y se acomodan desde la angustia, la quietud, en el margen-vértice del territorio lúdico, niños/as en que la opresión mutila y su palabra es rostro en la oportunidad del psicomotricista de reconstruir la empatía, a partir de que los observa en las esquinas marginalizadas del dispositivo psicomotriz.

Pensar, qué el espacio habitado de los sujetos, sus matrices, su historia y la de sus vínculos, es un escenario que está interrelacionado con el orden de lo simbólico y que los/as niños/as preparan, anidan, para proyectar su aquí y posibilitarlo habitable como lo representado por los/as niños/as que se visualizan en la foto.



Situaciones que en el transcurso del itinerario de los/as niños/as se fue visualizando de manera corporal, un discurso en el que se fue construyendo la confianza vincular, base para la tarea. Luego desde un proceso particular estos/as puedan ir encontrando las palabras, para poder ir adjetivando su cotidianidad y poner en relieve el contexto, su propio mundo.

Son los pibitos/as los/as que traen el mundo al dispositivo, los que guardan en sus bolsillos los retazos de una historia, como Ángel: **”El niño parece un hombre grande, desde su paso, su tono (un hombre niño grande) que ha podido vivir varias vidas, que nos cuenta una historia mediada por su propio cuerpo, narrada por las marcas que han nacido con él, que lo acompañan en su cuerpo, huellas de experiencias, de aprendizajes que ha transitado” (Contrafatto: 2017,22).**

Al posicionarse sobre el relieve del territorio del Barrio Pappa, micro espacio de realidad, que anida en los márgenes a niños/as que protagonizan dentro del dispositivo su mundo, con características particulares y una historia que es presente y que intenta ser habitable dentro de la sala de la PPE.

PPE que fue posibilitadora al acompañar la construcción de identidades, un recorrido colectivo que tiene como fundamento en las infancias que estas logren ser autónomas y conocedoras de su realidad.

Es potenciado- el poder destacar el itinerario de la PPE en su llegada a la comunidad. (Relato biográfico-comunitario-de la PPE hasta llegar en transición a ser una praxis que tendrá como premisa problematizar el contexto histórico social, la representación corporal de la vida de las infancias en territorios populares marginalizados,

Reflexiones de que la PPE, comienza con la infancia en la escuela, así como en los distintos pasajes-itinerarios que realizan los/as niñas/os en su cotidianidad.

Como en el ejemplo que se propone de Andrés, que introduce desde su relato biográfico, algunos de los aspectos recorridos en este itinerario de la PPE en un contexto popular, en la comunidad educativa de la escuela Pirovano.

3.2.3 El orden simbólico dentro del dispositivo, en relación a algunos aspectos de la cotidianidad de un niño.

En el desarrollo de este hacer praxis psicomotriz se pudo triangular encuentros, desafíos y los relatos corporales de un niño, en los distintos espacios de la institución, que fueron traídos por este a la sala de la PPE.

Esta situación que se acompañó fue un abordaje relacionado a las condiciones de vulnerabilidad que se observan sobre el niño en la institución, desde un relato corpóreo en el que se visualizan algunos indicadores de su cotidianidad, representados desde el juego.

Se fueron realizando estrategias desde el dispositivo psicomotriz, al interactuar y conocer al niño, y abrir el espacio para poder posibilitar acciones vinculares entre el niño, su mamá y el psicomotricista: “Se acordó... que vendría ella con el niño martes y jueves para luego del baño, almorzar” (Contrafatto, 2017: 34).

El trabajo de campo en la comunidad educativa de la escuela Pirovano, instrumenta al psicomotricista el rol de observador participante: **“Se ha logrado un trabajo conjunto... con la Trabajadora Social, y la docente para que se bañara en la escuela, con las múltiples significaciones que tiene para un sujeto/ niño estar limpio, [...] (Contrafatto, 2017: 34).**

El niño expresaba en la sesión de la PPE, sus emociones y se enuncia - se anuncia desde un pasaje que transformó algunos aspectos de su cotidianidad y la de su entorno familiar y grupal, al tener un espacio dentro de la escuela que posibilitara que se bañara. [...] “es con agua calentita” dice el niño al adulto que está con él, en ese momento, [...]“(Contrafatto, 2017: 34).

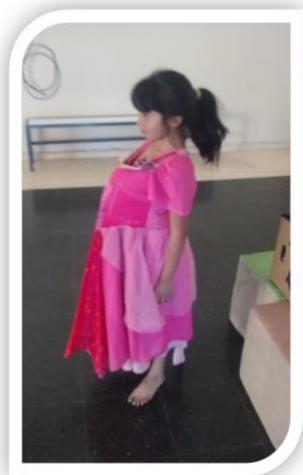
Es en el itinerario del niño dentro del dispositivo, donde se articula y se instrumenta una acción participativa de proponer en los sujetos posibilidades de transformar su experiencia, en un pasaje del afuera hacia dentro del dispositivo.

Este tipo de situaciones fueron problematizadas en los distintos encuentros con el niño y su mamá, que en un inicio se visualizaron en el comedor y luego fueron representados-manifestados por Andrés en la sala; y en cómo estas situaciones se trasladaron del ámbito educativo a la vida cotidiana del niño y su mamá. “[...] **_ y profe ahora se quiere lavar en un fuentón la cola y sus huevitos, me dice, mamá yo pongo la jarra eléctrica, “lo sé hacer mamá”, me cuenta su mamá muy orgullosa de Andrés” (Contrafatto, 2017:34).** Lesbegueris (2014) nos trae: “Cada cuerpo habitará los diferentes territorios de juego de manera particular y subjetiva”. El sujeto se recrea y pronuncia, en la oportunidad corpórea en el dispositivo de la práctica. ¿Qué pronuncian esos cuerpos y qué saberes en cuerpos son reproducidos, enunciados-denunciados? ¿Cuál es el espacio que puede abordar a ese sujeto que habita la periferia, que es habitado y tendrá como premisa hacer del mundo- su mundo, un espacio habitable?

Se propone traer al contexto el relato biográfico de las infancias, las que co-protagonizan la PPE desde un anclaje en su aquí y ahora en relación al orden simbólico que las configura socialmente -modela el entorno y la cotidianidad de estas/os, la que en el dispositivo de la PPE es materializada de manera lúdica.

El cuerpo es narrado cuerpo dentro del territorio de la PPE, es dialogizado, encontrado, en la pregunta que los/las niños/as representan, desde ofrecerse juego en lo particular de su necesidad de ser humanizado.

3.3 EL CUERPO HUMANIZADO.



“Nuestro cuerpo se experimenta por la mediación de la experiencia corporal de nuestro prójimo”

(Merleau-Ponty).

Fue oportuno en esta parte del trabajo, poder pensar las preguntas –los interrogantes, desde un compromiso político-social, que desde la PPE envuelve al cuerpo, y él lugar que este habita.

El cuerpo es un territorio, que tiene una cadencia en lo social de ser dialógico, en la aventura del acuerdo desde lo movilizador de lo gestual-emocional. Es el itinerario de la PPE que se interpela desde el contexto. Destacando que la tarea, fue configurada a través de los relatos corpóreos de la infancia dentro de institución escuela.

El niño/a toma del ambiente las señales, la presencia- ausencia en lo posible de materializar a partir de la función tónica, un camino en la construcción vincular compartida, que se irá representando en los distintos aprendizaje que humanizan los vincular social. “Wallon atribuye a la función tónica en el establecimiento de las primeras relaciones afectivas con el ambiente” (Wallon, citado por Bernard, 1986: 77).

El sujeto transforma en palabras corporales, su dialogo alfabetizador con otros/as, para poder así satisfacer su necesidad mediata, en que el cuerpo trasporta las significaciones a satisfacer, la pregunta a cuestionar.

“De esta manera, establece en el nivel del cuerpo, en su dinamismo tónico y mucho antes de todo dialogo verbal, un dialogo del niño con las personas que lo rodean, ‘un dialogo tónico’ para emplear la expresión con la que designa J. de Ajuriaguerra” (Bernard, 1985: 78).

El cuerpo social, que entrama y fue pregunta hacia una praxis, que se relató biográfica. El cuerpo como portavoz de la realidad lúdica en los niños/as.

En el análisis de la experiencia de la PPE se hace referencia en primer lugar al cuerpo: Aporta a este trabajo la Dra. Chokler: **“En principio muchos de nosotros nos preguntábamos hasta donde el cuerpo conceptual de la psicomotricidad tal como lo conocemos hasta ahora, nutrido de una “ciencia universalista” a-histórica da cuenta de esta dimensión de lo social como determinante de las características y modalidades psicomotoras de nuestra población y si por lo tanto responde a sus necesidades reales” (Chokler,2005: 45).**

Cuál ha sido el lugar del cuerpo, en la tarea del psicomotricista, al pensar, no solo a la praxis psicomotriz como biográfica, sino a esos cuerpos -infancias que se representaron como un territorio lúdico, histórico de imágenes, en el dispositivo de la PPE.

3.3.1 El lugar del cuerpo-Un entramado político y alfabetizador de la praxis en la comunidad del Barrio. Se abre la puerta a un nuevo rol en la PPE.

Los cuerpos en una sala de la PPE en contextos marginalizados, cuerpos que desde la mirada de la educación problematizadora interpelan no solo al cuerpo del niño/a, al que se aborda como oprimido, vulnerado, sino también al cuerpo del docente, su rol, ambos oprimidos por el sistema capitalista.

A lo que Mariano Algava acerca: **“El cuerpo es un lugar socialmente construido, el cuerpo es un terreno político, de allí que el poder necesite “normalizarlo”, educarlo, reglarlo, moralizarlo, el patriarcado no acepta que el cuerpo pueda ser un lugar de aprendizaje, de placer y de conocimiento. El poder determina los discursos y los cuerpos” (Algava, 2006:13).**

Los escenarios y el cuerpo -infancia territorializado, son dados a conocer por los sujetos en lo lúdico de ser en el mundo dentro de la sala de psicomotricidad, en

un recreo, en el espacio áulico, en el camino de sus casas hacia la escuela: desde una trama que re-significó la historia, el contexto marginalizado, de ellos/as que habitan la periferia, y de los sujetos que abordaron/militaron esta praxis en territorio populares.

Se destaca lo necesario de reflexionar sobre el rol de la PPE, desde la experiencia en la comunidad del barrio Pappa. Ir conociendo y re-trabajando las distintas significaciones, e interpelando las necesidades de-en los sujetos, a partir de relatos corpóreos que son juego cotidiano, gestos que dan nacimiento a un entramado de vínculos, cuerpos que se narran historia, la propia.

Y a partir de este recorrido, de este proceso, es que se pregunta ¿Cómo abordar la PPE en contextos populares, y que significan las infancias en sus relatos corpóreos, desde un entramado lúdico?

En primer lugar, fue necesario reconocer en los sujetos su realidad, representada lúdicamente cuerpo, como portavoz de un discurso que relató su historia.

En segundo lugar, como la PPE se fue instrumentando relato, un cuerpo en el enseñaje Pichoniano, dialógica de ser cuerpos en juegos. Lugar en que la praxis se instrumentó de escucha, en sintonía hacia el cuerpo, una metáfora, que fue la biografía materializada de la cotidianidad.

Y en tercer lugar un cuerpo que se enuncia grupo, sostén de una praxis, que va relatando en las vías de una historia socializada, profunda de cotidianidad en la propuesta lúdica que representa la corporalidad de los/as niños/as adentro del territorio psicomotriz, desde una propuesta pedagógica en sintonía con la posibilidad –necesidad de estos/as.

Expresa Algava: “[...] **la verdadera dimensión que tiene el cuerpo en el proceso del aprender-enseñar, devuelven el protagonismo, operativizan los debates, mejora las condiciones grupales, generan confianza, construyen la dimensión lúdica del aprender**” (Algava, 2006:7).

La PPE en lo popular de pensarse narrativa es que se presenta cuerpo –siguiendo el itinerario de la educación que se planteó la alfabetización del sujeto-educando/a y educador/a, expresa Paulo Freire: “Para la concepción ‘bancaria’, cuanto más adaptados estén los hombres tanto más ‘educados’ serán en tanto adecuados al mundo” (Freire, 2009: 79).

Cuerpos que no eran contextualizados, sino patologizados, como el de Azul.

La niña de 5 años con una hemiparesia que afecta su lado izquierdo, que ha necesitado otro tiempo para su desarrollo. La niña llega a la escuela en año 2017, con Certificado único de discapacidad (CUD), pero tanto en su aula, como en el dispositivo, interpelaba al equipo docente, a repensar la situación, en relación a si ella no podría ser parte de un espacio educativo en la escuela común, que posibilitará sus necesidades. Azul la más pequeña de 10 hermanos, en situaciones de marginalización, que no posibilitaron que la niña habitara la escuela común a pesar de su desarrollo madurativo visualizado en cómo se desenvolvía, sus opciones dentro de su itinerario, su organización y su rol dentro de la dinámica grupal. Tal es así que luego de un año de abordaje Azul va a la escuela común mediada por una docente. **“Se ha propuesta que al igual que Román, Azul podría realizar un recorrido en la escuela común, la niña tiene una patología de base, que no interfiere a su desarrollo cognitivo. Se acuerda con su maestra que el mayor obstáculo de la niña, es el contexto donde vive, y nos preguntamos si la niña sería acompañada en otro espacio” (Contrafatto, 2018: 92).**

Muchos cuestionamientos, sobre si la niño/a sería sostenida en otros espacios (escuela común), que pasaría con los adultos que desde la escuela acompañaban su proceso, cuerpos que se replanteaban sobre los sujetos niños/as y la patologización de estos en los contextos populares.

Azul ilustra cómo el sistema necesita normatizar el cuerpo, encuadrarlo, buscar la carencia y llenarlo, reproducir en ellos/as la marginalización.

El contexto fue fundamentado la propuesta territorializada por los sujetos, en su papel de seres significantes -significados, de un rol que se fue construyendo en la comunidad educativa de la escuela Pirovano, al ser interpelados por la niña.

“La propuesta del directivo, de que la docente de Azul, la acompañe en el proceso de la misma en otra escuela (escuela común), me parece una aventura maravillosa, y tan positiva para la niña como para el docente, y por supuesto para el contexto familiar” (Contrafatto, 2018: 92).

3.3.2 El sujeto en la PPE y lo grupal como camino vincular a andar y des- andar, para dar inicios a la praxis en contextos populares.

En esta parte del trabajo se hace referencia a pensar al sujeto-grupo desde distintos aportes teóricos, como el de la Psicología Social, en que la necesidad se satisface socialmente- un aporte colectivo desde la dinámica de grupo y luego lo que acerca la Educación Popular, con una mirada crítica que va a problematizar la realidad de los sujetos posible de ser transformada.

En el itinerario de la PPE se encontró, a ese/a niño/a que funda el hacer -tarea, al aceptar, recibir en su mundo lúdico, y mostrar quien es, quien quiere-poder ser.



Se destaca lo importante de poder pensar lo grupal en el niño/a, proceso de cotidianidad y de organización de su psiquismo, vehiculizado en el juego, desde el concepto de necesidad que trae Chokler, apoyándose en la Psicología Social, para poder reflexionar sobre el sujeto de la PPE.

El grupo-escenario próximo del mundo de los niños/as, (a modo ilustrativo el dispositivo de la PPE) es partenaire en la interacción vincular de estos. Ana Quiroga expresa: **“En el ámbito grupal se reproduce la cotidianidad. Esto es, la forma inmediata en que experimentamos las relaciones fundantes del orden social. Las vicisitudes y crisis de esa cotidianidad determinan formas de encuentros con el otro [...]”** (Quiroga, 2008: 91).

Así la posibilidad que tiene la PPE de concientizar, de traer- evocar, a partir de lo que el cuerpo-con otros/as representa, la dinámica de lo grupal, un itinerario que se recorre lúdico en la sala de psicomotricidad, el lugar que ocupa ese/a otro/a, y en cómo se fue comprendiendo al sujeto de la PPE en contextos populares.

Continúa Ana Quiroga sobre el grupo: "De allí su posibilidad de erigirse en espacio transicional, de provocar, convocar y evocar vivencias, procesos y mecanismos arcaicos" (Quiroga, 2008:83) que se visualizaron dentro del dispositivo de la práctica.

La historia del sujeto que habita un territorio con otros/as, el descubrimiento en la tarea de la PPE, que re-vive junto a los/as niños/as lo simbólico de su necesidad expresada juego, que va a interpelar como lo hace Ana Quiroga para reflexionar sobre: "¿Cuál es el lugar del otro, de la interacción, del vínculo, del grupo en la constitución del psiquismo? (Quiroga, 2008: 82). Pregunta que interpela no solo a la PPE, sino al rol del psicomotricista, en qué tanto el educando/a como el educador/a, son sujetos de una realidad a develar y a dar a conocer. Un interjuego dialéctico, que va de la diferencia a la necesidad (Psicomotricidad operativa, Chokler).

Se puede pensar que el rol de la PPE en contextos populares y del partenaire militan en la construcción de respuestas, las que se fueron definiendo en la pregunta, al problematizar la realidad representada lúdica por las infancias. Es a partir de la mirada de cuerpos que se recorren dialógicos, al descubrirse alteridad.

Un encuentro vincular en que ambos pueden significar-se cuerpo infancia, portavoz de una cotidianidad en el entramado del sujeto de la necesidad, en su llegada-acercamiento a la PPE y al sujeto de la pregunta, quién se habita territorio y se re-funda praxis. Un camino hacia el sujeto de la PPE en contextos populares, transición que se irá construyendo.

3.3.3 La configuración del sujeto de la PPE en contextos populares.

¿No soy de aquí?, ni soy de allá?
No tengo edad, ni porvenir
Y ser feliz es mi color
De identidad.

(Facundo Cabral).

La PPE realizada en la escuela Pirovano es interpelada por los relatos biográficos de niños/as, que por múltiples causas llegan a la institución, con tan solo un diagnóstico de pobreza.

Experiencias que se fueron analizando a partir de acompañar los sujetos, a los que de manera metafórica, se los/las nombra con el **Síndrome de Facundo Cabral “No soy de aquí ni soy de allá”**. Sujetos que han sido expulsados del sistema educativo, y son marginalizados socialmente. **Los qué han precarizado sus posibilidades de mañana.**

La PPE necesitó instrumentarse al ser interpelada por estas realidades para poder dar comienzo a un itinerario activo-crítico, de profundizar sobre este niño/a que llega a habitar la escuela Pirovano.

Pensar el sujeto de la necesidad de Pichón Riviere, sujeto cognoscente, dialógico, de la pregunta en Freire, y desde ese marco poder conceptualizar, cual es el sujeto que aborda la PPE en contextos populares en su encuentro con la alteridad, la opción urgente en la militancia corpórea en territorios populares.

PPE que se fue alineando a instrumentarse de contexto, posición que en su recorrido llevó al adulto a militar un poder alfabetizar, lo que esos/as cuerpos niños/as, fueron representando, y a poder comprender a la praxis, desde un lugar no solo pedagógico sino político.

Fue pregunta el relato histórico de Lauti de porqué este, un niño/a que ahora tiene 12 años, que lee, conoce los números, que habita un hogar, lo trae un transporte, llega primero y es el último en irse de la escuela, al que han dado una mochila y un cuaderno en su casa (Como él llama al hogar) está en una escuela especial.

El niño/a llegó a la institución en 2016, venía de la escuela común, e irónicamente con el tiempo logró un certificado de discapacidad. Así que de un día para otro el niño/a, recomienza su itinerario educativo en una escuela que podría tal vez encausarlo-acercarlo a lo que pide la norma, pero podrá acompañar esa historia que relata el niño/a.

Se cuestiono: ¿sobre cuáles habrán sido las causas de por qué hay muchos niños/as, que sin tener patologías previas llegan a una escuela de las llamadas especiales?

Reconociendo lo importante de las relaciones vinculares, primeras pistas para reflexionar algunas preguntas, es se trae lo que exponía la Dra. Chokler: **“En el Tercer Mundo, por ejemplo, se reconoce que la causa, en el 70 % de los casos**

de debilidad mental, es fundamentalmente la desnutrición y las carencias ambientales [...]” (Chokler, 2005: 79).

Se intento conocer más de la vida de Lauti, pero la institución donde está no posibilitó esos encuentros. Como Lauti había muchos otros/as niños/as, que habitaron en la escuela, que fueron sostenidos muchas veces desconociendo las causas por las que estaban en la institución.

Es a partir del interjuego de poder-hacer PPE en contextos populares, y el habitar la oportunidad de ir comprendiendo a ese/a niño/a, en su territorio vincular social, que se fue instrumentando la construcción del rol del psicomotricista y el rol de la PPE. Tomo de Daniel Calmels: **“Al profesional de la psicomotricidad se le hace necesario desplegar y sintetizar el conocer y el saber sobre el cuerpo. No basta con que tenga noticias generales de su origen, de su construcción, de su funcionamiento (conocer), necesita “entenderlo”, “hablarlo”, traducirlo y aún escribirlo (saber...)” (Calmels citado en Lesbeguiris, 2014: 21-22).**

En esta praxis en contextos populares, son los/as niños/as, quienes significan cuerpo, al poder dar a conocerlo histórica y territorialmente, en su encuentro lúdico, que fue comienzo de una narrativa popular, hacia la praxis psicomotriz en contextos populares. En cómo estos/as, reconstruyen andamían de relato, de biografía, el rol del psicomotricista y de la PPE.

El cuerpo en situación –el relato que es la trama, el bosquejo de un itinerario donde la infancia se potencio histórica, en una propuesta de construcción que se fundamenta alteridad, el lugar de la praxis y de la tarea del psicomotricista.

3.4 ANÁLISIS Y EFECTOS DE UNA PPE EN TERRITORIO POPULAR-ACOMPAÑADA POR LA EDUCACIÓN PROBLEMATIZADORA- UN RECORRIDO HACIA LA EXPERIENCIA CON OTROS/AS.

‘mi amor es un amor de abajo

Que el devenir me trajo

Para hacerlo empinar’

Silvio rodríguez.

En este último apartado se intentará poder reflejar, algunas ideas sobre la práctica psicomotriz educativa, y su itinerario en territorios populares. Se presenta en este

recorrido, cómo se fue configurando la praxis psicomotriz al entrar en contacto e interpretar al contexto y su relato biográfico, relatos que proveyó la comunidad barrial, así como también, la llegada de la PPE a la escuela Pirovano.

Teniendo en cuenta los aportes de la Educación popular para este trabajo, y acercando a este capítulo algunas ideas que nos traen las Pedagogías Críticas latinoamericana, citando sobre ello: **“Empleamos el término para hacer referencia al amplio abanico de producciones teóricas, reflexiones, interpretaciones y prácticas de enseñanza que buscan formar sujetos capaces de comprender y transformar sus realidades sociales, en pos de lograr mejores condiciones de vida en sociedades más justas, democráticas y equitativas”**(Molina, Galarza, Mercedes; Melonari, E. Maselli, A, 2017:s/p).

Explicar qué la tarea de construir una PPE, se fue relatando biográfica en el encuentro con esa alteridad niño/a, una posibilidad que llevo a tensionar el reconocerse un cuerpo en ese otro/a, cuerpo social que milita al sujeto de la PPE que habita los márgenes de la periferia.

Llegar a la comunidad educativa de la escuela Pirovano fue importante porque posibilito re-aprehender a aprehender sobre el contexto histórico, político, e instrumentarse de esos/as rostros (Levinas), camino a situar un recorrido pedagógico, histórico y político, desde una praxis psicomotriz que aporta sobre el cuerpo niño/a pobre, el comprenderlo alteridad.

Concepto que tomo desde la mirada de Enrique Dussell: “El otro, la alteridad metafísica, la exterioridad en el nivel antropológico, es primeramente social, histórico-social” (Dussell, Enrique, 2011: 83). Es ese sujeto oprimido, el desafío de una PP de la liberación, que se presenta militante en su encuentro con ese otro/a, que necesitó tomar contacto con el territorio popular, lugar que es habitado por los/as niños-/as, los co-protagonista de una PPE en contextos marginalizados.

Se acuerda con Brito Lorenzo, al tomar de la PPE, relatos biográficos de cuerpos que representan lúdicamente su cotidianidad: “En el mismo sentido, la influencia en la formación identitaria a partir del análisis de la biografía del sujeto participante en el proceso educativo es la categoría que articula esta perspectiva” (Brito Lorenzo, Zaylín, 2008:35).

Se Comparte un fragmento de la praxis pre-profesional, protagonizada por los niños/as de la escuela Emaús (Escuela común), la que se realizó en la escuela Pirovano (Escuela especial): **“Practica que toma los discursos que los niños/as–representaron desde su cuerpo, el itinerario/recorrido lúdico en este encuadre psicomotriz, a fin de instrumentarse y poder: “argumentar ¿Quiénes son y qué quieren? ¿Cuáles son deseos, sus temores es decir sus necesidades? [...]” (Contrafatto, 2017: 113).**

Se cree en lo importante de las preguntas, que interpelan a la PPE, que dieron inicio a configurar una estructura vincular que necesito reconocer en los sujetos, su historia social, por lo qué coincidiendo con la autora de “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire” retomo de ella: **“...precisamente esta concepción de Freire acerca de la biografía del sujeto y de su lugar constituye una propuesta pedagógica que incorpora al sujeto, su historia personal, sus tradiciones culturales y populares en función de un aprendizaje apropiado desde la vivencia de los sujetos participantes en los procesos educacionales” (Brito Lorenzo, Zaylín, 2008:35).**

La tarea a partir de la experiencia en territorio, lo habitable de ser ese/a otro/a.

En este recorrido que necesito la PPE en conjunto al cuerpo de los/as niños/as, relato biográfico de los que habitan la institución educativa de la escuela Pirovano, en relación con la educación problematizadora, donde una parte de la tarea del psicomotricista fue interrogarse, desacomodar, y en esa de-construcción, poder elaborar con los sujetos distintas propuestas-necesidades-preguntas que estos/as en sus representaciones corpóreas trasmitían.

Se presentan en este capítulo una experiencias (Con la escuela Emaús) que se fue generando en casi tres años de trabajo de acercar la praxis psicomotriz a los espacios populares, en que se fueron abriendo posibilidades, nuevas perspectivas de trabajo psicomotriz en la comunidad educativa del Barrio Pappa.

Destacando, cómo se fue configurando la praxis adentro y por fuera de la escuela Pirovano, al llegar a otrxs instituciones cómo fue la experiencia con la escuela Emaús. Desde poder relatarse y acordar: **“Fue en una reunión de directivos que la directora (escuela Pirovano) ofrece el dispositivo psicomotor a su par de**

la escuela Emaús, a partir de una conversación que tienen sobre los niños de dicha escuela” (Contrafatto, 2017: 112).

La PPE, fue recreada por los niños/as en un espacio que se internalizó como nuevo, niños/as que habitan una institución (Escuela Emaús) que por razones estructurales no tenía creado el cargo de psicomotricidad.

Se fue realizando un itinerario, a lo que el alumno tesista expresa: **“De ese encuentro es que surge la posibilidad, para que los niños de la escuela Emaús participen/ sean creadores de un territorio lúdico, en las sesiones de psicomotricidad habitando la escuela Pirovano” (Contrafatto, 2017: 112)**

Se fueron gestando espacios de reflexión, acuerdo, que posibilitaron el poder acercar la praxis psicomotriz, a otros/as, y sentar la base para la elaboración de continentes de trabajo, espacio de diálogo y reflexión.

La PPE fue realizando un recorrido entre la escuela Pirovano y la escuela Emaús desde un adentro hacia afuera dialéctico, situando la mirada en ese/a otro/a, en la construcción de una praxis que milito en comprender histórica y socialmente (proceso) el cuerpo niño/a, e internalizo fronteras de las que resurgieron puentes, redes, entre ambas instituciones.

Fue fundamental el haber podido triangular con la atención temprana del desarrollo, con docentes muy comprometidos con la comunidad barrial como la docente Patricia Garro (maestra Mate de la escuela Emaús), y desde ese encuentro dialógico haber podido encontrarnos también con otras instituciones que pertenecen al mismo territorio.

3.4.1 Praxis con otros/as-la experiencia con la escuela Emaús. Un itinerario alfabetizador de la PPE

Muchas veces me pregunto ¿Qué estamos haciendo acá?
(Rodolfo Páez).

Se fue acercando en este itinerario, un proyecto de accionar desde la escuela Especial hacia la comunidad educativa de una escuela común.

La PPE en la escuela Pirovano preámbulo en este análisis, la que renació biográfica, en la relación con los cuerpos de las infancias de nuestras barriadas

populares. Relación que estuvo relatada de contexto. Práctica que fue opción para el encuentro, fue pregunta, donde es importante el proceso, no la norma, como tampoco la improvisación de las respuestas. Que dio lugar y posibilitó a los niños/as de la escuela Emaús, a poblar el andamiaje de la PPE dentro de una escuela que se habitó con otros/as.

Es por lo que se propone un espacio de acercar la PPE, a otros/as niños/as, a otros/as docentes, a otras familias.

En esta parte del trabajo se traen secuencias, de cómo se fue sistematizando la PPE desde la experiencia con la escuela Emaús, problematizando la vivencia que se fue construyendo a partir de los relatos de la docente y de los/las niños/as.

En esta instancia del trabajo, el poder ir organizando estrategias para abordar a las infancias, desde el anclaje de su contexto, al problematizar las condiciones concretas de existencias de las misma, es decir poder organizar los parámetros que desde la PPE, revelan una manera particular de ser y de estar.

Relatos que fueron posibilitados la docente quien fue una observadora privilegiada de los distintos itinerarios de los sujetos, de sus proyectos colectivos e individuales en relación al hacer lúdico dentro del dispositivo de la PPE. A lo que el tesista expuso: **“Dentro del dispositivo de la práctica es donde los niños participaron/ de un/de su proceso (este grupo participo de 5 o 6 sesiones), ellos encontraron un encuadre y a un adulto que posibilitará su palabra/discurso, y que en ocasiones acompañó en la satisfacción de sus necesidades“** (Contrafatto, 2017:116).

Se co-acompañó y fue mutuo el proceso que se fue armando-desarmando, en la creación de una relación vincular, que fue configurando la estadía – lo habitable, para que los/as niños/as pudieran relatarse de proyecto de participación lúdica-creadora, a lo que el tesista agrega: **“Es en un proceso dentro del dispositivo, que el adulto pudo observar a un sujeto que con otro construye, destruye-deconstruye, instrumentado por el juego, una posibilidad lúdica que es para las infancias, cotidianidad/espontaneidad-imitación, el niño podrá deconstruirse al reconocerse con otros, y así poder configurar/des-configurar, situaciones en que se visualiza su vulnerabilidad, para luego representarla”** (Contrafatto, 2017: 116).

En este fragmento de relato-biografía narrada se fue conociendo que el niño/a, va siendo acción profunda, lo que potencio el desarrollo de este trabajo con la escuela Emaús que: **“Eric tiene 7 años, su mama los abandonó a él y a su hermana Luna, el papa trabaja todo el día y ellos están solos, en ocasiones los vecinos les dan una mano. El relato lo comparte la seño Mate”** (Contrafatto, 2017: 116). La maestra mate acerca un aporte desde la necesidad-ubicada a partir de convivir con ellos/as., una posibilidad que instrumenta con otros/as, donde aparecen las preguntas y el rol del observador participante, que fue sistematizando el itinerario de cada uno de los sujetos que participaron de la PPE.

El desarrollo del análisis que se fue realizando del territorio psicomotriz, interpeló una posibilidad de co-protagonizar junto a los/as niños/as el continente lúdico, desde horizontalizar la escucha, y por la tanto la palabra, y en conjunto con los gestos, potabilizarían la comunicación. Oportunidad para el encuentro propio y de otro/a con el que se iba a compartir una sesión de la PPE.

Se expresa del trabajo de campo del alumno que: **“El niño en sala necesitó destruir para diferenciarse y de esa manera organizarse, primero de otro, y luego de sí-mismo, es un doble encuentro que posibilitó esa muralla-límite. Todo desde un encuadre donde el niño se va ir posibilitando-permitiendo, explorar. Habrá quienes la destruyen, quienes pasen por el costado, quienes esperan”** (Contrafatto, 2017: 116 a 117).

En que la escucha-relato labrado, fue un aprehender que estuvo mediado- a la misma altura, de esa construcción (muralla), la que pudo de esa manera ser significada y significativa, de la necesidad del niño/a de proponer un espacio – continente, sobre ese adulto a quien ha internalizado (su maestra), y otro espacio de contención, sobre quién era aún un extraño, a quien irían reconociendo (el psicomotricista).

Por lo que se trae un pasaje del itinerario en sala, de los/as niños/as de la escuela Emaús: **“En una situación necesitaron construir una muralla alrededor del docente que los trae, una estructura de protección...”no te vas, vos no nos dejas”, y también hicieron que quedará dentro de esa construcción/acuerdo el psicomotricista, _ “te quedas encerrado”, le dice al adulto uno de los niños”** (Contrafatto, 2017:117).

La PPE ofrece el representarse con otros/as, y configurar el espacio para habitarlo, pero no si bien antes destruirlo de pre-juicios, en virtud de esperar el niño/a, anticipar su praxis. **“Visualizamos en ellos, en sus recorridos, en los juegos que transitaron, en los que se pudieron apoyar-sostener, la aparición de las ansiedades básicas, el miedo a la pérdida, al ataque, dentro de un espacio nuevo (el dispositivo psicomotriz) que en proceso irán re-conociendo, de manera individual y grupal”**(Contrafatto,2017 :117).

En este relato de detalles qué se fue delectando en la mirada qué observó lo lúdicos de cuerpos que se mecen en el territorio, donde se encuentra el espacio conocido el qué fue permitiendo a los/as niños/as ser praxis psicomotriz. Se toma del trabajo de campo del alumno que: **“Este proceso de espera-anticipación – rodeos, desde una mirada/enfoque, que tiene a la empatía, al otro en su encuentro- contacto con la alteridad, pilar de una praxis liberadora, emancipadora, como es la Educación popular, en su aporte a la PPE que se propone militante del contexto habitado por los niños de la escuela Emaús que participaron biográfica e históricamente de la escuela Pirovano”** (Contrafatto, 2017:118).

3.5 primeros encuentros (2017). Base histórica para dar comienzo a la PPE entre dos orillas (2018).

“Samba landó, Samba landó

¿Qué tiene tú que no tenga yo?”

(Salinas, Seves, Manns).

Desde las distintas acciones que se realizaron dentro de la escuela Pirovano, en relación a la PPE que se fue trabajando, fue importante el poder dar algunas respuesta a las preguntas que llegaban desde el itinerario de los co-protagonistas de la escena lúdica, adentro del territorio familiar, a lo que el alumno tesista expresará:**“Esto llevó a plantear para el año 2018 una reunión con los papás de la escuela Emaús para acercar la práctica, dar a conocer los pilares de la psicomotricidad, y sobre todo despejar dudas o preguntas de por qué no podían asistir todos los niños”**(Contrafatto,2017:119).

En el recorrido que se fue vivenciando y preparando desde el relato lúdico de los/as niños/as, fue dando el origen a una praxis que se militó biográfica dentro de una comunidad con anclaje en lo educativo (Escuela Pirovano-Escuela Emaús),

en lo dialógico de interactuar con los sujetos, desde la Educación popular, que fue interpelando a la PPE en contextos vulnerables, marginalizados.

Al acercar la praxis a la escuela Emaús, fue la premisa de reconocernos en ese/otro/a alteridad, en esa continuación de vivencias, experiencias y preguntas, la base de este trabajo de investigación.

Situaciones que del trabajo de campo del estudiante que expresaban: **“En conjunto con la docente (Mate) se abordó una praxis orientada al encuadre /conocimiento de qué es la psicomotricidad que se da en la escuela, y realizamos entre ambos una sistematización de la PPE, al ir compartiendo en las sesiones, lo visualizado en el recorrido, que realiza cada niño dentro del dispositivo psicomotriz” (Contrafatto, 2017:118).**

A partir del discurso-relatos de los sujetos fue cómo se fue sistematizando la PPE en la escuela Pirovano, sumado a la interacción con la escuela Emaús, que potenció la posibilidad de profundizar sobre la historia de quienes han habitado ambos territorios educativos.

A lo que el estudiante expresó: **“Desde estos encuentros se ha ido gestando un proceso vincular – transformador, que dará origen a posibilitar el encuentro entre dos instituciones, con una historia en común y con sujetos que han sido/son parte de ambas” (Contrafatto, 2017:119).**

En la experiencia con la escuela Emaús, dentro del escenario psicomotriz que compartió la escuela Pirovano para abordar la práctica se expresa sobre los: **“Sujetos que son la praxis de una comunidad, con condiciones de existencia/aprendizajes propios a su cotidianidad, donde sus necesidades no siempre se satisfacen. Estos habitan su territorio-espacio popular con saberes y certidumbres, que son internalizados y reproducidos por estos” (Contrafatto, 2017: 119).**

Los/as niños/as reinterpretaron su cotidianidad puesta en cuerpo en el territorio lúdico, para luego transportar praxis hacia otros espacios, como expresa este relato del estudiante en su rol de observador participante: **“La propuesta fue muy enriquecedora al recorrer el itinerario que los niños realizaron no solo en el encuadre donde se desarrolla la sesión, si no en otros como el áulico, donde ellos pudieron expresar lo que internalizaban de la sesión de psicomotricidad y era esto expresado a sus pares. (´no hay que hacerse**

daño´, decía Dylan; ´no hay apuros´, planteaba Eric). Expresiones como esas fueron aportadas por la docente MATE” (Contrafatto, 2017:120).

CONCLUSIONES:

Este trabajo es un intento por profundizar al sujeto que habita un territorio, y la toma de contacto de una PPE que se fue situando en un barrio popular, dentro de una escuela especial.

Cómo lograr en estas líneas evocar estos años de tarea, ubicar a la PPE en contextos populares. Tiempo de praxis que ha desnudado el rol de la misma, en los itinerarios lúdico, que prestaron e instrumentaron de una manera política y pedagógica las preguntas de la PPE, a partir de los relatos biográficos de los/las niños/as.

La PPE en contextos populares se abre y se cuestiona en la necesidad de de-construirse a partir del encuentro con otros/as, y al poder situarse territorio habitable con ellos/as.

El territorio- espacio de una PPE donde los/as niños/as arman un continente histórico donde jugarse el cuerpo, representando cotidianidad.

La PPE se fue configurando en una búsqueda permanente de fundarse en el encuentro con la **alteridad**, con ese/a otro/a que legitima su estadía de presente, sobre un itinerario que profundiza el ser comienzo cognoscente. Práctica que se instrumenta, se interpela, para poder intentar transformar la realidad social-histórica, de quienes habitan la escuela-territorio, asumiendo una tarea militante.

Pensar en una praxis que fue propuesta desde el dispositivo psicomotriz, que puede ser preventiva, educativa o terapéutica, que tiene como premisa una coherencia, hacia las clases oprimidas, excluidas por el sistema capitalista.

¿Podrá tomar la PPE las Condiciones Concretas de Existencias, el ámbito-contexto de este niño/a al que acompañará en su itinerario, en su necesidad-lúdica?

Fue importante al analizar - reconocer que la PPE en contextos populares, sin aproximarla de realidad-de vivencia, de biografías, sobre los sujetos que habitan la periferia, era un entramado complejo. Para poder acompañar a ese/a otro/a, fue necesario poder situar a la PPE de territorio con sus particularidades.

Considero que la sala de la PPE se fue recreando -cuerpo social/ praxis en la escuela especial del Barrio Pappa, habitada y territorializada por los sujetos que participaron del dispositivo siendo la cuna de una Práctica Psicomotriz de la Liberación. Y en consecuencia se reflexiona que las bases teóricas con un enfoque euro-céntrico, no siempre podrían coincidir con la realidad-experiencia histórica y políticas de las infancias de los territorios populares.

La PPE que se propone es la que milita el querer-poder acompañar al cuerpo-hogar de una latitud-tiempo que encuentra/ que se encuentra, en la metáfora de la propia historia, narrativa-trama en que se labran los sujetos y pueden ser representa de manera lúdica dentro del dispositivo psicomotriz.

Fueron muy valiosos para este trabajo los aportes de la Educación Popular, destacando a Freire y a su pedagogía de interpelar praxis (Educación Problematizadora), para construir posibilidades dialógicas-acuerdos para preguntar por ese/a educando/a y sobre el rol del educador/a.

Todo este recorrido de preposiciones conforma un relato que se fue constituyendo próximo a un sujeto habitado de contexto, sujeto que es relieve de un cuerpo oprimido, territorializado hacia la periferia que son pueblo, comunidad barrial, y comunidad educativa, donde se ancló esta PPE. Se propone orientada al momento histórico de estos sujetos-niños/as, ubicando su hacer en lo posibilitador del juego-discurso que traen, que narran, un proyecto, que demuestra aspectos de su cotidianidad, que va a re-producir el acontecer vivenciado de los mismos/mismas en la situación lúdica.

Así se vivió la PPE a partir de los relatos biográficos-comunitarios de esos/as otros/as que se narraron históricos dentro de los distintos territorios que habitaron, hasta llegar al dispositivo psicomotriz, lugar donde los niños/as continúan su discurso cuerpo y se instrumentan junto a otros/as. Desde un hacer que tiene relación con ser sujetos de una praxis-vida, donde la psicomotricidad puede ofrecer herramientas para problematizar su cotidianidad, desde una construcción del sujeto-niño/a con otros/as.

Sujetos a los que el contexto condicionó sus aprendizajes... esos que se recorren sobre el riel de la norma escolar. Pibes/as que se sobre adaptan a nuevas pautas de alfabetización, y en este recorrido se evidencia que sus carencias tienen relación con lo vincular-social de su biografía.

Sujetos que son marginalizados, expulsados, segregados en ambas orillas, tanto de la escuela 'común' como de la 'especial'. Niños/as que son sobre-exigidos donde el sistema busca normalizar las infancias para que 'enquadre' en alguna de ellas.

En la PPE que se asumió, se militó, que se planteó y se re preguntó ¿Cómo acompañar y no caer en las respuestas hacia estos/as niños/as, a los que el sistema nombra como 'difíciles', 'terribles', 'turbulentos'? pregunta transversal sobre cómo no estigmatizar en el intento de comprender y reconocer sus historias vincular y social.

Esto dio lugar a trabajar la observación participante, el estar disponible para poder acompañar escenarios, recorridos que los/as niños/as ilustraban, pasajes en que el sujeto, relata en otros/as territorios antes de llegar al **dispositivo**, y en ese encuentro, podemos hablar de praxis psicomotriz.

Un territorio psicomotriz, el dispositivo de la PPE, que se fue autogestionando, espacio que fue creado por los co-protagonista que traían a escena su cartografía vivencial, representada cuerpo-instrumentada y vehiculizada a través de este.

En estas escuelas pobres-marginalizadas, como la escuela Pirovano, fue creador el tener un espacio-lugar, primero el sum (salón de usos múltiples) en el que hubo que movilizar todo el mobiliario, espacio de comedor, encuentro; luego en la sala de 'arte', en la que se organizó un territorio-lugar propio donde se situó el dispositivo.

Situaciones que formaron parte de una praxis psicomotriz educativa en contextos populares, en que los cuerpos historizaron desde sus rostros, gestos, palabras, atravesados por su cotidianidad, por el orden simbólico de saberes, matrices en que se expresan, vínculos, que reproducen y son representados en los distintos dispositivos, la construcción de encuadres (psicomotriz, áulico, artístico, salón comedor, etc.) a partir de sus proyectos de hacer-poder-querer, individual o colectivo.

Esta PPE que significo al cuerpo en su contexto, un cuerpo histórico, que rompe con lo instituido, lo acomodado, lo normalizado. Praxis que se fue alimentando dialécticamente de una militancia teórica llevada a la participación popular, en la coherencia de nutrirnos de manera experiencial, desde la cual los sujetos representan su cotidianidad, en relatos que posibilitaron e interpelaron a la PPE.

Un discurso que unió dos orillas, en el encuentro de la escuela especial Pirovano con la escuela común Emaús, y permitió poner en praxis a sujetos que venían a participar a la escuela especial, teniendo como objetivo acercar la PPE, que por su necesidad histórica fue conociendo historias de sujetos que provenían de la escuela común, y que compartieron ambas escuelas, con todo lo que significó para estos/as niños/as y sus familias.

En que los relatos de los/as niños/as-cuerpos lúdicos que representaron cotidianidad, desde su vivencia, en cómo sus aprendizajes fueron circulares y presentes de cuestionamientos, una dialéctica pedagógica narrada y situada, de adentro -afuera, primero de la sala a su casa, volviendo de la escuela a la sala de la PPE, en un espiral en que cada niño/a nos acerca a su mundo.

Sosteniendo este trabajo pre-profesional desde los aportes de una pedagogía liberadora, transformadora, (como es la de Paulo Freire) que es significada por un otro/a, desde la construcción de una PPE desde la mirada de la Educación Popular.

En esta tarea de experiencias significativas, se saben tan oprimidos los/as educadoras/es como los/as educandos/as. Es por lo que, en este trabajo de tesis, ha sido potenciador, las reflexiones que nos traen las Pedagogías de nuestra América Latina, su posicionamiento crítico, alfabetizador, que empodera al cuerpo que se representa mundo, cuerpo que es praxis en lo dialógico de corporizar materialmente su acción en territorio lúdico, en su encuentro concientizado con otros/as.

Lo que da base a la propuesta de que la PPE pueda de-construirse e iniciar su viaje hacia una práctica psicomotriz de la liberación (PPL), a partir de los distintos saberes que albergan, que tienen y legitiman a los sujetos. Propuesta que intentó ser crítica, al instrumentarse del contexto de ese/a otro/a, y de esa manera poder mediar, con la biografía que traen las infancias, y la realidad que estos/as habitan, su territorio popular. Entonces se observa y problematiza sobre la PPL que se irá configurando en la transición de una PPE, luego Operativa(Chokler) al plantear desde la necesidad, concepto Pichoniano, hasta llegar a ser una praxis de la pregunta.

PPE que se narró en la posibilidad de poder Habitar, en la construcción de lazos que posicionaran la militante acción de concientizarnos sobre la contradicción

opresor –oprimido, desde donde nos acompañamos, al tomar conciencia de que somos tan oprimidos, los/las educadores/as como los/las educando/a.

De esta manera se va replanteando el rol de una psicomotricidad educativa, práctica que opta por ser militante de marginalización de esos/as otros/as, para la que es fundante el relatarse del contexto popular.

Rol que tiene la responsabilidad, de acompañar, de construir, para poder, en ocasiones, interpelar-nos sobre las preguntas que trae ese /a otro, re-trabajando el sistema de aptitudes, es decir su cuerpo en compromiso con otros/as, para poder sostener de una manera sustancial, una propuesta, desde la opción por la militancia corporal, hacia otros/as, hacia la alteridad.

Estos encuentros, sesiones de la PPE, que fueron parte de una construcción, de un plan de acercarnos (referido a encontrar a la praxis psicomotriz en que la comunidad pudiese interpretar el hacer de la misma) como fundamento, hacia una realidad a conocer, develar, en la unidad entre el educando/a y el/la educador/a.

Propuestas que tuvieron como objetivos, el re-pensar con otros/as la realidad, el poder desde lo colectivo del encuentro entre los sujetos, el rearmarse para develar críticamente las situaciones que se vivencian, posibilidad-acuerdo, un posicionamiento en los sujetos para tensionar-interrogarse sobre sus condiciones concretas de existencias.

La PPE ha podido tomar algunos aspectos de la pedagogía Freireana, y de esa manera, es que se territorializó en un escenario popular, en un posicionarse dialógico y cognoscente, a partir de pensar sobre el lugar del educando y del educador dentro de la PPE.

Quedan muchas cosas por re-trabajar, por aprehender, donde el desafío fue humildemente dar lugar a poder finalizar esta práctica-tarea, para de esa manera dar inicio a otras. Tener como compromiso militante, el interpelar en lo habitable de otro/a de quien aprender y a quien enseñar.

BIBLIOGRAFÍA:

- Askunce, Carlos y otros. (2004). La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. En <https://publicaciones.hegoa.ehu.eus>
- Algava, Mariano. (2006). Jugar y Jugarse. En <https://cajondeherramientas.com.ar>
- Aucouturier, Bernard. (2004). Los Fantasmas de acción y la practica psicomotriz. Barcelona: Grao.
- Aucouturier, B y Lapierre, A. (1977). La Educación Psicomotriz como terapia. Bruno. Barcelona: Editorial médica y técnica, S.A.
- Aucouturier, Bernard. (2012). El enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela? Barcelona: Grao.
- Aucouturier, B y Lapierre, A. (1985). La simbología del movimiento. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- Aula vereda: desafíos de una educación popular con niños y niñas
<http://revistas.filo.uba.ar>
- Beneito, N y Chokler, M. (s/año). Materiales para el estudio de la Psicomotricidad Operativa (1).
- Bernard, Michel. (1985). El cuerpo. Barcelona: Paidós.
- Brito Lorenzo, Zaylín. Educación Popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/Freire/06brito.pdf>
- Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. En <https://w.w.w.redalyc.org>
- Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2014). Filosofía de la Liberación y Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Entrevista a Enrique Dussel. En <http://revistaemicá.blogspot.com>

- Calmels, Daniel. (2016). Espacio habitado: en la vida cotidiana y la práctica profesional. Rosario-Santa fe- Argentina: Homo Sapiens.
- Chokler, Myrtha. (2005). Los organizadores del desarrollo psicomotor. Buenos Aires: Ediciones cinco.
- Chokler, Myrtha. (2015). Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier. Lima, Perú-.Centauro Editores S.A.C.
- Córdoba, M. E. y Vélez-De La Calle, C. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. En <http://w.w.w.scielo.org.co>
- Cussiánovich, A (2005). Aprender la condición Humana ensayo sobre la pedagogía de la ternura. En <http://w.w.w.natsper.org>
- Cussiánovich, A y otros. (2019). Niñez en Movimiento: del adultocentrismo a la emancipación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote.
- De la Vega, Viviana y otros. (2004). La inserción de la Psicomotricidad en la práctica educativa. (Tesis de grado). Facultad de Educación (UNC). Mendoza.
- Dolto, Françoise. (2010). La imagen inconsciente del cuerpo. Barcelona. Paidós.
- Dussel, Enrique. (2011). Filosofía de la liberación. México: Breviarios.
- Freire, P y Frei, Betto. (2014). Esa Escuela llamada vida. Osorno, Chile: Libreeducar.
- Freire, P y otros. (...). El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2009). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2015). Pedagogía de la autonomía. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2014). El grito manso. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Gamba, Susana. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? En <https://w.w.w.mujiresenred.net>

- Guelman, Anahí y otros. (2018). Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. En <http://biblioteca.clacso.edu.ar>
- Gómez, Marcos. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. En <https://rieoei.org>
- Jara Holliday, Oscar. (2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadora del pensamiento latinoamericano -una aproximación histórica. En <http://w.w.w.planificaciónparticipativa.upv.es>
- Jara Holliday, Oscar. (2011). Orientación teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. En <https://w.w.w.Kaidara.org>
- Jociles Rubio, María Isabel. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. <https://doi.org/10.22380/2539472X.386>
- Shcojed Ortiz, Debora. (2021). La psicomotricidad. Lazos entre teorías y prácticas. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Lesbegueris, Mara. (2014). ¡Niñas Jugando! Ni tan quietas ni tan activas. Argentina: Biblos.
- Llorca, Linares, M. (2002). Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. En <https://psicomotricitatgirona.files.wordpress.com>
- Ojeda Pizarro, P y Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2010). Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. Reflexiones para re-pensar las pedagogías críticas. En <https://dialnet.unirioja.es>
- Olivera Rivera, Eduardo y Orellana Saavedra, Ángela. (2005). Escuchemos a Paulo Freire: una mirada a la educación popular. En <https://dialnet.unirioja.es>
- Peralta, María Eugenia. (2007). Metodología de la Investigación científica y Psicomotricidad operativa
- Petri, Nora. (1997). Reflexiones acerca del trabajo comunitario. Buenos Aires: Ediciones cinco.
- P de Quiroga, Ana. (2014). Enfoques y Perspectivas en psicología social. Cdad. Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones cinco.

-P de Quiroga, Ana. (2006). Matrices de Aprendizaje. Cdad. Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones cinco.

-P de Quiroga, Ana. (2008). Crisis, Procesos Sociales y Grupo. Cdad. Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Ediciones cinco.

-P de Quiroga, Ana. (2020). "El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere". En <https://pañuelosenrebeldia.com.ar>

-Pichon Riviere, Enrique. (1985). Teoría del vínculo. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

-Puiggrós, Adriana. (2016). La Educación popular en América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Colihue.

-Remorini, Carolina (2013) Estudio etnográfico de la crianza y de la participación de los niños en comunidades rurales calchaquíes septentrional (noroeste Argentino). En <https://doi.org/10.4000/bifea.4177>

-Reyes, Yerko. (2011). Pedagogía del oprimido, de Paulo Freire. En <http://formacion-integral.com.ar>

-Rodrigues Brandao, Carlos. (2018). La Educación Popular de ayer y de hoy. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.

-Torres Carrillo, Alfonso. (2018). Educación Popular. Trayectoria y actualidad. En <http://w.w.w.ubv.edu.ve>

-Vieites, Andrea y Fuentes, Sebastián. (2022). Saberes y Prácticas de estudiantes Universitarios en Ámbitos Comunitarios: La formación Psicomotriz interpelada. En <https://www.jstor.org/stable/j.ctvt6rm8t.12>

Anexos.

-Reunión-entrevista con una abuela y un papá (alumnos de 2 grado-2016).

-Entrevista a ex -directora de la escuela Pirovano (2019).

-Trabajo de campo septiembre del 2016 al 2018 “La práctica Psicomotriz Comunitaria- Relatos Biográficos de los/as niños/as que habitan en contextos populares”.

-Artículo sobre la escuela Pirovano Diario El Sol. (2009) En:
<https://w.w.w.elsol.com.ar>

María de los Ángeles Vidal. (2023) “Las Contingencias de los Encuentros y Desencuentro” con la psicomotricidad en el barrio.

-Experiencia de una Practica Psicomotriz comunitaria <https://revista.upc.edu.ar>
Recorrido comunitario de una práctica en formación...

ANEXO 1

Trabajo de campo en la escuela Pirovano, desde fines del 2016 a fines del año 2018.

**“LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ COMUNITARIA-RELATOS
BIOGRÁFICOS DE LOS NIÑXS QUE HABITAN UN
CONTEXTO POPULAR”.**

Autor: Sebastián Contrafatto.

PRÓLOGO.

Recorridos de la Práctica Psicomotriz en la comunidad educativa de la escuela Dr. Ignacio Pirovano, del Barrio Pappa, desde finales del 2016 hasta 2018.

Esta praxis fue interpelada por el contexto, y habitada por los sujetos, los protagonistas del itinerario, que se propuso lúdico y me situó en una militancia activa hacia esos cuerpos, que se reconocían biográficos, al representar dentro del dispositivo psicomotriz, su cotidianidad.

En esta introducción, que presenta de manera inicial, la experiencia se fue configurando desde un relato que problematizó; **en un primer momento, el rol de la PP** en contextos populares, en su transición, hasta llegar a ser una Praxis psicomotriz de la Liberación, tomando como fundamento al cuerpo Alteridad, (Concepto que tomamos siguiendo a Enrique Dussel), es decir a ese otrx, a partir del encuentro con la Educación problematizadora de Paulo Freire, la Psicología Social Pichoniana, y las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, y sus aportes, para concientizar a nuestra tarea, de que es posible un mundo mejor.

En un **segundo momento, repensar mí rol** como partenaire de la PP, problematizado desde la Educación Popular, en reconocer sobre el sujeto que nos acompañará, sus marcas, sus huellas, y sus saberes corporizantes, que vamos acompañando.

Fue importante encontrarme con sus condiciones concretas de existencia, su propuesta de ser mundo, sujeto que se relata desde la marginalización, de ser territorio de la periferia, con una cultura, una idiosincrasia popular, para poder abordar la tarea en los distintos escenarios de la PP.

ÍNDICE

Recorrido de la primera parte del año 2017

Introducción

Inicial A. Señorita Lidia

Inicial B. Señorita Mónica

Primer grado. Señorita Natalia

Segundo grado. Señorita Marisa

Tercer grado. Señorita Sonia

Cuarto grado. Señorita Alejandra

Recorrido de la segunda parte del año 2017

Introducción

Inicial A. Señorita Lidia

Inicial B. Señorita Mónica

Primer grado. Señorita Natalia

Segundo grado. Señorita Marisa

Tercer grado. Señorita Sonia

Cuarto grado. Señorita Alejandra

Recorrido de la primera parte del año 2018

Breve análisis del contexto social, grupal e histórico

Inicial A: Señorita Lidia

Primer grado. Señorita Fabiana

Segundo grado. Señorita Ana

Tercer grado. Señorita Marisa

Cuarto grado. Señorita Sonia (El proyecto de una PP para pre- adolescentes, primera y segunda parte)

Historia colectiva-una propuesta a la psicomotricidad para el trabajo con pre-adolescentes

Construcción -representación del colectivo de pre- adolescentes

Recorrido 2018/plan de acción

Tarea psicomotriz Comunitaria

Movimientos de la institución para la segunda parte del 2018

Recorridos 2018-segunda parte

Inicial: Señorita Lidia

Primer grado. Señorita Fabiana

Segundo grado. Señorita Ana

Tercer grado. Señorita Nadia

Encuentro -Emaús -Pirovano.

Otros Acompañamientos

Nuevos Abordajes de la Práctica

Nota al PEI

INTRODUCCIÓN

En esta primera parte del año, los objetivos (en proceso) a transitar fueron una continuación de lo que se empezó a construir el año pasado (2016): el dar a conocer a todos los actores de la institución (directivos, docentes, celadores, niños y padres) de que trata la psicomotricidad educativa y preventiva y cuál es el rol del adulto psicomotricista.

Se ha presentado un proyecto que orienta y define en qué consiste una sesión de psicomotricidad, su encuadre y los distintos momentos que le dan forma a esta práctica, de cuáles son los materiales que se utilizan en el dispositivo y el porqué de los mismo.

No ha sido un camino fácil el de trabajar la práctica, ha habido vicisitudes, encuentros y desencuentros, acuerdos y desacuerdo, desde donde llevar a cabo la práctica y mucha incertidumbre sobre que hace el adulto psicomotricista, por que pide el acompañamiento de los docentes a la sala. Donde pone su atención.

Esto sería un preámbulo de balance de lo que se ha realizado en la escuela y una pequeña base histórica de la práctica psicomotriz.

Esto ha sido el recorrido de la primera parte del año, muy general a lo que se va sumar una copia a cada docente del proyecto de la práctica. (Una de las propuestas era acercar la práctica psicomotriz, está en proceso).

Queda para esta segunda y última parte del año (2017) poder acercar desde un trabajo comunitario, la psicomotricidad a los papas, es decir ofrecer una práctica más cercana a la realidad y a las condiciones concretas de existencias de estos como sujetos (con una historia, con sus propios aprendizajes y matrices), práctica que se va a nutrir dialécticamente de conocimientos junto a todos los adultos que puedan participar de los talleres (vinculo, matrices de aprendizaje, juego etc.).

Es necesario que estos Talleres que se puedan primero convocar desde las necesidades de los sujetos como verdaderos agentes que reconocen sus necesidades, y qué si bien, en principio estos fueron una propuesta del adulto psicomotricista, en un futuro, puedan ser los padres los que acerquen los temas que les gustaría tratar.

Se cree importante que la práctica psicomotriz en los Barrios Populares tenga un posicionamiento, que entienda al sujeto como una globalidad, como un sujeto de acción, que pueda tener conocimiento de la realidad del lugar, del contexto vincular social, que habitan las infancias, en la construcción de una praxis que interpele sobre la vida cotidiana de los niños, que se acercan a la institución Pirovano.

Será importante el lugar -acción liberadora, que la Práctica psicomotriz valla pudiendo interpretar, desde el relato biográfico de las niñas que participan –son co-acompañadas por esta que se va acomodando, de-construyendo, como una necesidad de ser una práctica de la pregunta, una praxis etnográfica.

Para la PP será suma importancia, ponderar-dinamizar, visibilizar sobre la autonomía de los sujetos, el poder ir constituyendo un discurso practico-teórico que se instrumente de comunidad y de esa manera, es que podrá ser la PP posibilitadora, al presentar una dinámica desde el ECRO Pichoniano del relato como comienzo de cambio ante las situaciones más desafortunadas, donde los sujetos son oprimidos tanto educandos como educadores.

Pudiera ser tal vez esta, la forma en que la práctica psicomotriz que se realiza en la institución Pirovano, lograra una coherencia desde una militancia activa, la que se ofrece cuerpo, con la realidad del lugar, así lograr acercar distancias, y operar un trabajo junto a otros, desde la empatía que plantea-propone la psicomotricidad desde el sistema de aptitudes/actitudes que forman al psicomotricista desde el decir, el querer y el poder hacer, con otros, para otros.

RECORRIDOS DE LA PRIMERA PARTE DEL 2017.

INICIAL A: Señorita Lidia.

Los sujetos que conforman el grado de la Señorita Lidia, son tres niñas cada una con una organización y una historia particular, que a lo largo de estos meses han invadido de pregunta mi hacer y mi rol como psicomotricista.

Mi primer interrogante fue como plantear un nuevo encuadre, dentro de lo novedoso que era para estas niñas todo en la institución.

El segundo punto era el tema del acompañar/sostener a estos sujetos, las cuales tienen 4 años dos ella y la tercera 5 años, pero las tres tienen en común que es su primera vez en una escuela.

Ha sido importante para la tarea en la sala de psicomotricidad el haber interactuado con las madres de las niñas, el que me hayan contado sobre sus hijas, en cómo es la relación con los demás miembros de la familia. Esto se realizó por separado y a modo de entrevista que tengo en mi carpeta.

En el dispositivo los sujetos/niños se muestran con una transparencia/que tiene que ver con su historicidad y sus propias condiciones concretas de existencias, con su realidad vincular y social.

Es a través de su hacer/ juego que hace a su necesidad en un aquí y ahora, que establecen su ritmo y van en proceso al ir re-conociendo/se en un espacio que tiene sus límites, donde junto a otros el niño aprehende a auto regularse, y va transformado el espacio con sus producciones, dependiendo del momento de la sesión donde se encuentren siempre acompañado por el adulto.

Tanto Yohana, Melanie y Azul fueron realizando un recorrido que, en un principio, estaban sostenidos por sus propias matrices (no salir a envestir la muralla, sacar su calzado, la realización del ritual de entrada para luego salir a jugar), esto como parte del proceso tanto grupal como individual que realizan los sujetos del nivel inicial (1).

Las niñas nos presentan distintas maneras de investir, de comenzar su juego hay quienes necesitan primero marcar un continente desde donde observar a los demás, otras a las que hay que impulsarla al encuentro con el material, con los pares (como darle una vueltita a sus hélice para comenzar el vuelo), desde ese empujoncito (situación que se realiza en proceso una vez que se ha acordado con el niño, se lo ha esperado y se ha resonado tónicamente con él, y desde ahí se lo sostiene), con otro de los niños se observa una pulsionalidad de ir al encuentro a de-construir, para organizar y proyectar una situación, un juego por ejemplo.

En las tres niñas se visualizan sus distintos intereses marcados por sus distintas necesidades, se pone de manifiesto en la búsqueda de la aprobación y de la mirada o palabra del adulto que puede contenerlas en esas situaciones (las ansiedades básicas-miedo al ataque y miedo a lo desconocido/

Por otro lado, dentro de un proceso, se han ido respondiendo las preguntas, por ejemplo ¿Cómo iban a vincularse los sujetos con el adulto?, en un principio si no estaba el docente, que tiene seguro sus motivos para no participar (seguro se acordará y se planteará la importancia que tiene para los niños la presencia del adulto referente al principio de la práctica).

En este sentido el proceso particular de cada una de las niñas, fue quedando respondido en el trayecto/recorrido que han hecho los sujetos en el dispositivo, en el querer venir a sala a participar de la sesión y en cómo cada una fue disfrutando de su propia experiencia de jugar con el material, un juego que fue la mayoría de las veces individual conectando con el psicomotricista, (juegos de exploración y de reaseguración profunda como el de envoltura, aparecer y desaparecer y la destrucción)

Es desde una impronta que tiene el espacio psicomotriz, la búsqueda de las niñas, de proyectos narrativos que tienen como base las propias vivencias, donde es a través del cuerpo el que manifiesta un discurso que es sostenido por la palabra.

Otra manera comunicacional, desde una iniciativa donde priman los gestos, las miradas, siendo estos aprendizajes mecanismo para alcanzar la satisfacción de necesidades, las que ponen a prueba todo el sistema de aptitudes y de actitudes del psicomotricista.

Es desde el juego que se originan las distintas transformaciones generadas por ellas, descubrir a un otro que está a su lado y al mismo tiempo su descubrimiento sobre su sí mí

mismo, (en relación con el esquema corporal, con la autonomía, pero por sobre todo con poder diferenciarse de otros, y diferenciar sus necesidades que queda una desde sus distintas aprendizajes podrá satisfacer, desde lo que son y lo que tienen como aprehendido y sus posibilidades por seguir aprehendiendo) sobre el respeto, la empatía, la espera, los vínculos, la comunicación y la dialéctica materialista (sistema de aptitudes/actitudes del adulto psicomotricista) base de la práctica psicomotriz educativa y preventiva .

Quedan seguro muchos tópicos por tratar, pero me quedo con algunas preguntas e incertidumbre, como por ejemplo: **Azul**, la nena tiene certificado de discapacidad, tiene una patología de base, ¿pero este sujeto es para la escuela especial?, se conoce la realidad de la niña, su contexto que seguro no es el más favorable, ¿ pero quién se va a frustrar más, el niño o el adulto que puede o no puede aceptar el desafío ?, son preguntas no para culpabilizar, si no, para pensar entre varios, junto a los padres de la niña que puede ser lo mejor para ella.

En la sesión Azul siempre está tratando de ser el centro, provoca al adulto al negar las propuestas de este, la niña trabaja desde la ironía, ¿cómo pararse ante el adulto que le plantea la ley, o el encuadre _ vos te llamas?... Azul, la niña _ “no, me llamo Melany”, como es el nombre de otra de los pares, en una situación en que el adulto no estuvo atento, a lo que ella le pedía por estar con Melany, por lo que esta le contesto que no era Azul, sino Melany, cuando este le hace esa pregunta.

Por otro lado, es muy interesante observa en la niña un juego simbólico de maternaje en la manera en que sostiene a los bebes, los cambia o alimenta.

Yohana es la tercera de tres hermanos que asisten a la escuela, su historia no ha sido fácil, ha estado al borde la morir, nació prematura, pero Yohana alcanza lo que desea, es una malabarista que re-ubica su cuerpo ante la caída, situación angustiante para el adulto que la observa, situación que es devuelta con una sonrisa por la niña.

Dentro del grupo donde esta se desenvuelve con autonomía, es una de las primeras en salir a jugar y derrumbar lo que este delante de ella, como una metáfora de que podrá con los desafíos que lleguen a su vida.

En la sala, esta, aún en proceso para la niña, lo que hace referencia al encuadre de la sesión y al aceptar el límite que el adulto intenta plantear, el psicomotricista es consciente de lo joven que es la niña. Por lo que es importante destacar, lo dinámica de esta, sus ganas

de explorar e ir hacia nuevos desafíos, poniendo a pruebas los límites y sobre todo la atención del adulto, desde la trasgresión y la provocación.

Melany ha realizado un salto cualitativo en lo que se refiere aspectos comunicativos, si bien antes la niña desde lo gestual interactuaba con el adulto, o los pares, el grado de atención para con ella era dificultoso, y obstaculizaba en la niña que esta satisficiera sus necesidades y su proceso de aprendizaje.

En los comienzos, con la niña se intentó reforzar el vínculo, y el lograr que la niña se sintiera sostenida dentro del dispositivo. Fue en proceso que la niña fue atenuando sus ansiedades básicas (miedo a lo desconocido y al ataque). Se conversa con su mama para conocer a la niña en su cotidianidad, ella nos cuenta que hasta los 18 meses la niña era normal, es más su abuela le decía que por que era tan coqueta, le gustaba pintarse las uñas, elegir su ropa, pero de un día para otro la niña fue cambiando, dejando de hacer cosas que hacía, si bien no caminaba, se sostenía, pero empezó a arrastrarse, camino a los 3 años y medio, por ejemplo, si uno la dejaba sentada en una silla y volvía a la hora, la nena estaba en el mismo lugar. La mama cuenta que las llevo a muchos médicos, todo normal.

Estas referencias antes del receso invernal, porque ahora es llamativo la iniciativa (comprendiéndolos avances de los niños luego del receso de invierno) de la niña para buscar al adulto, para interactuar con este, no como antes para la aprobación, si no para mostrarle lo que va hacer, a que va jugar, mírame profe!!!, o lo toma de las manos y le quiere mostrar que quiere hacer, o se comunica con sus pares en la construcción de una casa y disfruta, es decir expresa /expresa su historia, su querer y como decide realizarlo. Melany está descubriendo a pasos agigantados que primero puede necesitar, y segundo que ella puede participar/ ser potabilizadora de su propio querer con lo que puede satisfacer sus necesidades.

INICIAL. B. Señorita: Mónica.

Este es un grupo muy heterogéneo, con necesidades muy distintas en relación a sus patologías de base. Conformado por Maximiliano, Nicolás A, Nicolás F e Ignacio.

También he tenido la oportunidad de conocer a estos niños desde las miradas de sus padres, lo que ha enriquecido mi llegada hacia ellos, el poder comprenderlos y sostenerlo en las situaciones donde fue necesario.

En los niños de estas edades 4 a 7 años, la mayoría de sus juegos son individuales o de exploración, para lograr organizarse dentro de un encuadre, en este caso el de la práctica psicomotriz que se inicia en el ritual de entrada. Estos juegos permiten que el niño transfiera su vivencia, transforme su cotidianidad, se refuerce y reasegure su aquí y ahora.

El adulto en base a lo observado en el dispositivo, lo generados por los niños en el dispositivo, a partir del juego/cuerpo, cuerpo que se realiza palabra que es lo ofrecido, lo presentado al observador.

El registro de dinámica de este grupo ha posibilitado un re-encontrarse con mi sistema de aptitudes, mi espera, la propia necesidad de comunicación/ que dialécticamente se trabaja como límite desde el tono corporal, la mirada y la vos tanto del adulto como de los niños, Teniendo como objetivo el no levantar la vos, si no poder lograr su atención y de esa manera que fuera apareciendo los acuerdos, y no la agresividad que sería justamente lo contrario, los desacuerdos).

Con algunos de los niños he tenido la posibilidad de trabajar (año 2016), y este año de observarlos nuevamente en conjunto con los nuevos sujetos, a los que en proceso se va reconociendo dentro del dispositivo.

Ha sido todo un desafío el sostener una sesión con niños con necesidades tan particulares, ¿dónde me he preguntado sobre la práctica psicomotriz educativa? ¿Y sobre como acompañar a estos niños y a mí mismo en este proceso?

Me ha parecido que las sesiones en un primer momento fueron de acomodación y asimilación (Piaget), desde contarle la propuesta y que ellos aceptaran el desafío de venir y participar en la sesión que tiene un encuadre, una ley que es la base del respeto para con ellos y conmigo como responsable del espacio.

Con los niños:

Con **Ignacio** se fue trabajando la espera para poder primero llegar al encuentro/aceptarnos y luego ir aprehendiendo del niño (captar su necesidad y desde el rodeo elaborar estrategias para que el niño en proceso se acercara y con sus posibilidades diera alguna señal de encuentro con un par o con el adulto, muestra significada, tal vez muy subjetivamente desde su tono, su expresividad en un aquí y ahora. Lectura que desde un proceso se pueda conectar con iniciativas, con proyectos.

Con Ignacio es ir aprendiendo a esperar los propios ritmos del niño, y estar atento a sus necesidades desde la mirada y el cuerpo, no tanto el provocarlo con algún objeto, si no proponer sin apuros ni riesgo para que el niño confíe, y si el necesita o quiere, o puede/acepte o no.

En estas situaciones que están en proceso. Ignacio va aceptando el encuadre y la ley de la sala, se deja quitar su calzado y guardapolvo. Hemos empezado un proceso de acuerdos en que el niño va pudiendo optar, él sabe, que, si llega más tarde al ritual de salida, tiene menos tiempo de recreo y de merienda.

El adulto, también es el partenaire socializador en esos momentos de mucha emoción, de mucha pulsionalidad y donde se juegan las matrices, las resistencias a los cambios y temor a lo desconocido, que al principio obstaculizó el descentrar de los niños para pasar a otro momento de la sesión.

Este grupo, me obsequio poder re –trabajarme sobre la espera, el acuerdo y el límite, pero por sobre todo la comunicación y los mensajes, para poder interpretar, ser entendido y de manera dialéctica poder reconocer las necesidades de estos niños, más allá de sus particularidades.

Con **Nico F**, sostener la palabra y que el niño resuene al no/como límite, ha sido en algunas situaciones obstaculizante para el hacer del niño y para el hacer de sus compañeros.

El niño utiliza al momento de jugar una estrategia de no salir/de regresar a un plano de la indiferenciación /regresión, así son sus acciones, un estadio de narcisismo que en un juego pre-simbólicos tiene por función organizar al niño, siempre y cuando el niño pueda descentrar.

En proceso Nico F por momentos logra descentrar de la actividad que realiza, pero parece que siempre es poco el tiempo que necesita más, a partir de su propio proceso al acceder a esperarlo y al volver a explicarle la ley de la sala, el encuadre en algunas situaciones el niño ha podido acceder al ritual de salida.

El trabajo con los pequeños, en la sala se nutre de una mezcla de espera, de sostén y de límite, que tiene que ver con una triangulación, con el docente, que está más tiempo con el niño y de los papas, y junto a los papas todo lo que tiene que ver a la organización, que empieza en su contexto más cercano.

Es importante destacar como por momentos se da la dinámica grupal, la atención puesta en el otro y su cuidado, donde cada uno se va adjudicando un rol dentro de la sesión, a modo de reasegurarse y proyectarse, a realizar un juego, mediado por el adulto.

Otro aspecto (desde la observación directa y participante en la sesión de psicomotricidad) que se visualiza sería, la mutua relación interna(concepto que se refiere a la conformación de los grupo que tiene una tarea común), **la internalización siempre en proceso de aprendizajes** que llevan a cabo los niños, a partir de las situaciones/ vivencia que van apareciendo en la sala, que se observan en la incorporación de un otro, que ha podido realizar cada uno y en cómo este dialogo de intereses, de cuerpos, se pueden unir y habilitar (la tarea psicología social pichoniana), posibilitar rol del psicomotricista el abrir en el juego del niño, a sus distintas fantasmáticas, sus pulsiones y ansiedades.

Nico A, este niño conoce la práctica ha estado el año participando de las sesiones, se observa en este un grado de exigencia y mucha necesidad de aprobación, el niño mira recurrente al adulto.

En el juego su funcionamiento es por momentos esquivo, si bien tira la muralla, al tener dificultades en la oralidad no siempre les fácil para los pares y el adulto comprenderlo, por lo que el niño se aleja en ocasiones de los pares y se refugia en la búsqueda del adulto. Que en ocasiones puede posibilitarlo y en otras se dificulta por las características de los pares.

De igual manera Nico A. tiene una capacidad de atención en lo referido a las distintas interacciones que suceden en la sala, y desde lo gestual/corporal, se hace entender siempre en relación simétrica con el adulto y asimétrica con sus pares, (hipótesis, él sabe

que es más grande, esto desde lo visualizado en su tono corporal, su postura antes situaciones que hacen referencia al comportamiento de algunos de sus pares).

Me parece que sería importante trabajar con este niño de forma individual o a lo sumo con él y un compañero. Desde lo observado en sesiones donde ha pasado el con otro, en esas situaciones se ha favorecido la calidad en la comunicación, entre el niño, su par y el adulto.

Es importante re-pensar estrategias, propuestas con este niño, que por momento parece que esta desganado/abúlico, que algo le falta, pero inmediatamente armo una figura, me agacho, me ubico a su misma altura, y provoco/trasgredo al niño para que venga a derribarla, y su tono, sus gestos cambian a partir del contacto con él. Y este empieza a realizar lo mismo, me incita a que tiré lo que ha construido, a que lo incluye en mi hacer y volverlo hacer.

Se trabaja la imitación y la distancia para poder diferenciarse y organizarse en una acción proyecto, construir la muralla, para tirarla el mismo o invitar a otros a que la derriben.

Para ir terminando el análisis de este grupo me parece importante destacar un aspecto que posibilita el desarrollo de una sesión de psicomotricidad, en el nivel inicial, que sería la confianza, uno de los principios de la psicomotricidad educativa y preventiva.

Es muy importante en esta práctica que el espacio posibilite al niño, para que pueda ser contenedor de sus experiencias, de sus alegrías, frustraciones. Siendo el ¿Para qué? de la práctica psicomotriz, que el niño pueda expresar, ser el mismo con su manera particular de estar en el mundo.

Por último, **Maxi**, que es una ironía en el lugar que ha quedado, porque por momento a partir de la demanda de este grupo, resulta difícil mirar al niño. Por otro lado, es un niño de una experiencia posibilitadora dentro del grupo, con muchos porque, donde las respuestas siempre son repreguntadas por el niño.

En la sala su querer es jugar, y es donde el encuadre anticipado que le cuenta el adulto, choca con sus intereses. Le gusta ser perseguido, da cuenta de que se lo está eligiendo/ para un encuentro.

Se ha conversado con la docente de Maxi sobre sus celos, y rebeldías, que no expresan otra cosa que de alguna manera comunicarnos, (como él sabe, como ha podido

aprehender) que existe, que necesita y quiere atención, como sea, logrando desde la tensión muchas veces el encuentro con el adulto.

Lo que motiva en este proceso que va realizando el niño, es que por momentos sus conductas son muy variables, algunas veces muy pulsionales y en otras parece que Maxi se guarda, parece que nos muestra que puede estar dentro de sí, es desde esas situaciones donde observamos al niño en conjunto con sus hermanas, con la que comparte el jardín y a las señoritas. (Ambas Señoritas sostiene al niño, pero es dificultoso para este diferenciar, el quisiera todo para el/ juntar todo, lanzarse encima de todo y llevarse todo).

Maxi ha sufrido muchas vicisitudes en su vida (Se tiene conocimiento de ello, partir de la entrevista que se le realiza a su mama, se conoce que el niño estuvo en una institución de la ex DINAF durante casi un año junto a Natacha su hermana mayor, y que vivían en esa época en Uspallata, donde casi también muere Yohana la hermana menor del niño).

Se infiere que la construcción del vínculo de apego como lo plantea Bowlby (su mama tiene una discapacidad). Es a partir de cómo se construyeron/pudieron constituirse los primeros vínculos, primeras relaciones con sus apegos más cercanos, lo que ha estructurado en el niño dificultades en su organización, situaciones de dolor- agresividad, de des-organización, y de abulia/como se visualiza en la relación que tiene con su hermana, con sus pares.

Sería tal vez pertinente re- comenzar a trabajar, con este de manera individual y poder escucharlo como el niño lo pide - escuchar su pedido, que el exprese que desea, pero por sobre todo sostenerlo para que pueda integrar/integrarse y poder el niño re-organizarse y estar con los pares.

Este rodeo tiene como finalidad que el niño pueda expresar sus vivencias, que este pueda nuevamente ser el protagonista de su querer en la sala de psicomotricidad y en la sala con sus señoritas y sus pares. El niño tiene mucho potencial, solo hay que sostener esa confianza, que por la llegada de otro el sujeto/niño parece que olvida.

Seguir el proceso del niño un desafío.

Primer grado. Señorita Natalia

La gran mayoría de los niños viene del jardín y han estado en la escuela, Emiliano ha estado en el grado el año pasado. El único que viene de otra institución es Lautaro que viene de escuela común.

El grupo se ha ido construyendo muy de a poco, a partir de las distintas potencialidades y necesidades de los sujetos, que integran este curso, que son Ludmila, Enzo, Emiliano, Lautaro y Ángel.

Los niños han podido sostener el encuadre y autorregular su ansiedad por destruir todo, han soportado desde la escucha y se han organizado (cada uno, en su propio proceso, en su propio ritmo).

Se han ido observando la construcción de pequeños grupos dentro de lo que es primer grado, desde situaciones que pasan en los recreos y como ese trayecto, ese recorrido que tiene a un otro en mi proyecto/deseo, se materializa en las sesiones de psicomotricidad. Por ejemplo, como en ocasiones se complementan Emi y Lautaro en un juego simbólico de ser perseguidos, donde estos se esconden por toda la escuela, o como observa Lautaro a Enzo los días que este viene a la escuela (Enzo va dos días a una escuela común y tres a nuestra institución), donde lo imita en algunas situaciones lúdicas en los recreos y en las sesiones de psicomotricidad.

En el registro quiero también destacar el proceso de **Ludmila**, la niña ha podido posibilitarse e ir incorporando lo vivenciando en las sesiones, en un aprendizaje de construcción grupal, visualizado en ella a través de su cuerpo, sus posturas, y como de esta manera la niña nos cuenta una historia, en conjunto con otros.

Desde su expresividad motriz (Una manera de ser y de estar en el mundo dice Aucouturier) en Ludmila se observan qué en proceso, en conjunto con otros y con el adulto ha podido/a aprehendido a reasegurarse, es decir a confiar en ella y en los otros

La niña ha podido disfrutar de su estadía en la sesión, ha logrado en proceso construir/destruir, y e ir organizando su proyecto.

Esta ha podido ir interactuando y ser ella protagonista de un relato, que ha sostenido con su cuerpo, su palabra etc. Relato que se conversa, se discute y hasta se defiende o no, con

otros (en un ritual de salida), donde la niña se permite jugar a perseguir o hacer perseguida o por los pares o por el adulto.

El último en llegar al curso de primer grado es **Lauti**, el niño viene de la escuela común tiene tres hermanos, y sus padres están separados (datos que obtengo para conocer al niño al realizar la entrevista a su mamá).

Lauti ha realizado una integración muy positiva con los pares, a la sala llega muy contento. En proceso aun, el poder organizar su proyecto, este se suma a la propuesta de otros (juego de persecución, de devoración en la manada...destrucción / juegos regresivos, arcaicos que posibilitan en los niños autorregular sus ansiedades básicas/ miedo al ataque y a lo desconocido).

Otro aspecto a considerar en Lautaro ha sido, su relación con Emi donde han construido una relación de camaradería, una amistad que recrea en Lauti pertenencia a su grupo, que lo posibilita en su fuerza yoica, en su confianza interna.

Se ha observado que esa dupla que ha formado con Emi (como expresaba al principio), su proceso desde lo que se ha visualizado en las sesiones, el niño funciona más autónomo, más desinhibido en sesiones donde la cantidad de pares son pocos.

El aspecto de la amistad/ (un otro que lo acepta/que lo incluye), trae al niño a un aquí y ahora lúdico, desde donde puede acompañar el adulto, la expresividad motriz del niño.

Lauti no habla mucho en la sesión, interactúa desde su mirada y desde sus gestos, en la mayoría de las veces es de seguir una propuesta o proyecto en la sesión de psicomotricidad. Es un niño muy observador de lo que pasa en la sala, pero en el plano de la acción, el niño se toma su tiempo, tiene que estar seguro para acercarse y ser parte de lo que está pasando en una situación.

A Lauti este grupo de compañeros lo ha aceptado/confiado desde lo que el niño es, creo que, en proceso, el niño está logrando sentirse parte del grupo, se va dando cuenta de que hay sujetos que lo contienen desde un ahora, que se refiere a que Lauti es parte.

Uno de los niños comienza a contar a que jugo y con quién y el escuchar de otro su nombre, que lo incluyo/ que lo acepto, que confío, y es de una manera dialéctica que se enseñan a confiar, a estar en aquí y ahora, a convivir, es decir a estar con otro que me permite

descubrirme a partir de compartir, de partir un juego y desde un recorte armar un entramado de vida/ de historia donde fueron, son cada uno de ellos los protagonistas.

En cada uno de los grupos que enriquecen el hacer del adulto psicomotricista, van apareciendo interrogantes donde convergen los distintos para que, de la práctica, a partir del trayecto que realiza el niño en las sesiones, y de lo que exprese con su cuerpo.

En este caso reaparece el reencuentro con **Enzo**, con quien habíamos trabajado en el jardín el año pasado, donde este venía algunos días a la institución (Enzo iba tres a la común y dos a nuestra escuela). Los indicativos observados en el niño nos hacen replantear ¿Por qué esta Enzo en la escuela? (A partir de una entrevista realizada a su mamá, ella comenta “qué no sabe por qué está su hijo en educación especial”). Me pregunto sobre cuál es la discapacidad de este sujeto, para tener que asistir a una escuela especial.

En ese recorrido de preguntas, de vivencias, en la historia que uno traza del niño, de su propio proceso, de poder interactuar el psicomotricista con los adultos(docente), que tienen experiencias comunes con el niño, se comprende que el contexto socio-afectivo no es el más posibilitador, que dos de sus hermanos asisten a la escuela, y que a la institución donde el niño asiste (haciendo referencia a la escuela común/ Ahora va dos días a la escuela común y tres a nuestra escuela/)no ha logrado sostenerlo, ni acompañar su proceso dentro de la educación formal, sin culpabilizar, conociendo las matrices y múltiples causas para no contener/ no solo a Enzo si no a varios niños más.

Por otro lado, en el dispositivo, Enzo resuelve situaciones y por lo general es protagonista en el juego, en ocasiones es el líder de una manada de animales, los que devoran al adulto o necesitan ser perseguidos por este.

Enzo comprende la ley de la sala, pero en ocasiones desde la trasgresión proyecta hacia el adulto una situación de poder (hipótesis), una competencia con el adulto que se pone de manifiesto al momento de descentrar, para pasar a otro de los momentos en la sala de psicomotricidad, este se ubica como un líder de la resistencia y es, en algunos momentos seguido por el resto de los niños.

Es desde la provocación que Enzo utiliza como herramienta sus discursos (es una competencia de rivales, muy arcaica en la fantasmática del niño, que hace referencia a sus características psicosociales). En esa situación, el psicomotricista vuelve a plantear la ley en la sala en general y se acerca a Enzo (En ese duelo /carencia donde el niño necesita

ser el centro de atención y de tensión e intenta también que el adulto quede adentro de la situación (El adulto pondrá en funcionamiento su sistema de aptitudes desde la empatía, para intentar calmar los excesos de angustias en el niño, y de esa manera actuar como continente del niño, para acompañarlo).

En proceso y a la espera en el caso de Enzo, poder entre los distintos actores profundizar /el proceso que el niño va realizando.

Emi está realizando por segunda vez el primer grado, es uno de los líderes de la manada en ese juego de inicio en el espacio sensoriomotor.

Ha ido apareciendo en el niño una necesidad de devoración, persecución, fantasía muy arcaica que probablemente guarde relación, a aspecto que tiene que ver a su patología de base y al propio desarrollo del niño, a sus necesidades.

Por otro lado se visualiza en Emi la aceptación que tiene el niño de si-mismo, observado no solo en los dibujo que ha realizado en la sala, donde nos muestra como se ve, como los pares lo ven, desde esta dinámica, que queda plasmada en los dibujos que realiza en el espacio de la creación, sino también en el dominio de su cuerpo, en el relato del niño que pasa de estar erguido, a ponerse en cuadrupedia de una manera singular, donde lúdicamente es un tigre o cuando recrea corporalmente/tónicamente al subirse a un cubo, y es un hábil jinete, que doma no solo al animal si no a lo que se ponga frente de sí.

Es importante destacar el apoyo del contexto, de sus vínculos, el aprendizaje/aprendizaje que van realizando para que el niño este en la institución, y como de la escuela, han podido trabajar con la familia del niño, el aceptar que este asista a una escuela especial.

En **Ángel** se observa un despliegue de emociones en su proyecto lúdico, una búsqueda de ser parte del grupo/manada, no siempre aceptada por los demás, a lo que el niño realiza un rodeo e invierte esa situación llamando al adulto a su juego, y reclamando lo que pasa. El adulto propone una persecución que es tomada y aceptada por los pares, desde un juego se entrelaza en los niños una necesidad común: primero huir del que los viene a cazar (ejemplo) y segundo construir un continente que los resguarde del ataque (juego del lobo).

Es desde esa fantasmática que los niños pueden en principio interactuar teniendo una necesidad común, desde pueden nacer los distintos roles y la construcción/aprendizaje grupal que enriquecerá a todos, y como ha pasado empodera la pertinencia en Ángel y le

adjudican o el adjudica un rol, que ha mantenido (él se coloca una capa y es un súper héroe que da batallas al adulto agresor en el juego desde su necesidad).

En la sala Ángel se muestra muy atento a lo que sucede, está disponible y hace notar su necesidad de registro, de atención por parte de los pares, a su plan, a su proyecto de juego, de no ser así el niño en algunas ocasiones necesita pasar al acto, a lo que el adulto intenta contener a ambos niños, al agredido y al que agredió.

Desde el acuerdo y la pregunta en ese momento el psicomotricista recordará la ley, para luego reforzar en el ritual de salida, nuevamente la pregunta, si no sale de los pares el contar lo que paso.

Segundo grado: Señorita Marisa.

La gran mayoría de los niños se conocen del año pasado, solo son nuevos en la escuela este año Darío y Angelina. Está realizando el año por segunda vez solo Natacha.

La dinámica del grupo está atravesada por la continuidad de sus integrantes y por las necesidades particulares de los mismos. Los niños han tenido muchas inasistencias.

Se puede observar en cada uno de los sujetos que integran el grado, historias que van teniendo su espacio y puesta en escena (como un film), en las distintas sesiones, desde los recorridos que van pudiendo realizar los niños, a través del juego, donde se narran corporal y tónicamente pasajes de cotidianidad de los sujetos.

Se ha trabajado en este grado principalmente la comunicación, base del acuerdo y posibilitadora de expresión y deseo.

Ángel:

Se escucharon muchas voces en el cuerpo de los niños, en sus rostros, manos y por supuesto palabras como en esta "casa cuna". Palabra que en Ángel (Tiene un hermano poli-discapacitado internado en el hospitalito del predio de la ex -Dinaf) traen desde su propia experiencia, una cotidianidad vulnerada, su historia, al espacio de la PP, cuyo vehículo fue el juego que lo movilizó, y cómo esa situación predispuso al niño a distanciarse de ese momento en que se sintió vulnerado, imágenes que tal vez resonaron en Ángel, y que conociendo su historia vincular y las significaciones que él tenía sobre la Casa la Cuna

(hogar de niños en situación de vulnerabilidad) es que habilitamos a que se escuchará, pero no fue facilitador para este.

El niño parece un hombre grande, desde su paso, su tono (un hombre niño grande) que ha podido vivir varias vidas, que nos cuenta una historia mediada por su propio cuerpo, narrada por las marcas que han nacido con él, que lo acompañan en su cuerpo, huellas de experiencias, de aprendizajes que ha transitado.

Al niño en la escuela lo viene a buscar un señor (Jacinto), lo trae su papa (Cristian), su mama acaba de Dar luz a su hermanita, su hermano menor va a la escuela Emaús (Escuela común), y su hermana mayor viene a la escuela.

Ángel tiene un discurso posibilitador, que ha dado cuerpo a Thiago, quien no habla-mutismo selectivo (en las primeras sesiones), pero este con su palabra empuja/completa al niño.

Ángel es como el portavoz de Thiago, se han complementado al punto de ir pudiendo Thiago diferenciándose e ir adquiriendo el protagonismo de su propio proyecto” no quiero eso quiero armar mi casa” dice Thiago ante la propuesta de Ángel de hacer un micro.

Ángel ha sido, es el promotor del niño, ha sido su invitación a explorar, a crear, a confiar, pero por sobre todo a ha sido el desarrollador de una zona próxima, en el andamiaje que plantea Brunner, donde ambos re-trabajaron sus necesidades, y la satisfacción de estas en un dialogo de palabras y cuerpo, que dio nacimiento a una mutua-relación- interna.

Thiago:

Al principio de año nos volvemos a encontrar con Thiago, necesita de la palabra de otro, para reubicarse corporalmente y desde lo gestual interactuar con el adulto, se forma un triángulo comunicacional, el adulto le pregunta, este baja su cabeza y la gira para observar a Ángel que apuntala de discurso/acción al mismo, y es cómo el niño expresa a través de la palabra de Ángel, su querer y puede iniciar su hacer en la sala de psicomotricidad.

En abril se realizó una reunión (Por pedido de los papas del niño), anteriormente se le había hecho una entrevista que se le realiza a la mamá. La misma se hace con ambos padres del niño, la trabajadora social, la fonoaudióloga y psicomotricista. En líneas generales se expresaron pautas de pedidos y de acuerdos para trabajar con thiago.

Desde el área psicomotriz se propone espera, y estar atento a los indicativos que nos presente el niño, y se acuerda con la docente obtener datos del niño en cuanto a cómo va expresando sus necesidades, si las resuelve y como lo hace, si es ayudado por un par o no.

El niño elije hablar...me parece que la sala de psicomotricidad, el material y la propuesta del adulto es de gran interés para el niño, Thiago precisa de la palabra para adquirir protagonismo en su proyecto. Necesita del encuentro con su vos-con su voz.

El niño se va reconociendo como un sujeto de necesidades, en ese reconocimiento, es desde donde este puede encontrarse con el mismo, es a partir del juego que el niño entra en contacto primero con él y luego con otros, situación de encuentro que posibilita reconocerse como distinto a otro, y comienzo de un proyecto que lo tendrá a dentro de un itinerario, desde donde comenzará su propio proceso que tiene relación con una manera de ser y de estar en el mundo.

Thiago va realizando dentro de sus propio y singular procesos avances en los que él se encuentra gustoso, va recreando situaciones que va pudiendo acompañar con palabras, que marcan su aquí y ahora, es decir un límite/ que lo va diferenciando, de la palabra de otro, del cuerpo de otro.

En la sesión el niño pude decir que no, corporal y discursivamente, a la propuesta que le hace un par, y expresar que quiere hacer otra cosa. Esto guarda relación con la posibilidad que se ha dado el niño, de confiar en el espacio, en los pares y sobre todo en él.

En las sesiones se han observados los gestos, el rostro y las manos de **Simón** (lastimadas por el frío o las carencias), su enojo y su bajo umbral ante la frustración, su poca plasticidad ante los acuerdos.

Por otro lado, en mi caso particular (Como adulto psicomotricista) poco conozco de este niño, llega en transporte, muchas veces desabrigado. En su mirada aparecen desafíos y la agresión, que inyecta en el niño, el que nadie te mire, el que no te envuelvan, seguramente su contexto vincular no es el más favorecido para el niño. (Es desde la resonancia tónica emocional, y sin culpabilizar al contexto del niño).

Creo que está favoreciendo en el niño el poder ir encontrándose con otro y acordar, mediando las situaciones lúdicas que van trayendo los niños, desde sus experiencias, de su historia vincular-social.

Situaciones que se han podido ir fortaleciendo desde la anticipación, en el inicio de la sesión y al finalizar donde la propuesta es reencontrarse con otro y poder compartir lo que cada uno hizo.

Simón va saliendo de su caparazón, de estar dentro de sí, va aprendiendo a esperar-se, el niño se va dejando sostener por otro, que puede y quiere estar con él en una acción lúdica, Angelina le dice “querés ser mi perro”, “bueno” dice el niño “pero me construís una casa”, se provocan en un dialogo tónico emocional donde satisfacen ambos sus propias necesidades, necesidades que no son comunes, pero si el poder acordar, el querer encontrarse en el juego, y dejar de estar solos.

Angelina vienen de escuela común, (unos días va a la escuela Emaús y otros acá, tiene 10 años, “parezco más grande”, responde cuando le pregunto cuántos años tiene, quiere que la llame como a su hermana que viene a la mañana a la escuela.

Me parece desde lo que observo que la niña se aburre, nunca sabe a qué quiere jugar, de seguro tiene tiempos muy distintos a lo de sus compañeros, arma una casa encima de una mesada, poco la he visto interactuar con las nenas, con quien suele estar es con Simón. (Se encuentran)

Si ha pedido mi mirada, mi palabra y mi escucha, ha necesitado mostrarse en algunas ocasiones, se ha disfrazado y ha investido desde el discurso, el hacer en la sala, se adjudica el rol de líder, organiza que puede hacer cada uno, pero no se involucra en ninguna de las situaciones que proyecta.

Se observa en la niña que desde que llega a la escuela parece desganada, como si la han levantado para que valla, viene en ocasiones muy arreglada y en otras en extremo poco ordenada, pero siempre sin guardapolvo.

¿Qué ha pasado que esta niña está en la escuela especial/ no es que no pueda pasar, pero... con la edad que tiene, ¿Que paso antes?, dejando de lado el contexto que tal vez no haya sido favorecedor en lo que se refiere a la educación de la niña, pero a la o a las instituciones a las que fue, ¿Qué paso?

Angelina ha encontrado su voz en la sala, es la líder, ella se sabe la más grande, es muy contenedora de los otros. En lo que tiene que ver al encuadre de la sala, la niña descentra, responde y es muy participativa. Cuando quiere juega con el material, pero creo que desde lo etario y poniéndonos en lo que trae la niña, sus historias, sus matrices de aprendizaje y las tramas que ella desarrolla.

¿No puedo dejar realmente de preguntarme cómo sigue el recorrido de esta nena en el sistema educativo?, el que no favoreció-brindó las herramientas necesarias para sostener a la niña, tampoco se preocupó por saber, ¿podía aprender?, ¿por qué no aprendía?, o ¿Qué es lo que sabe?, ¿qué pudo internalizar?, para nuestra tarea es fundamental poder reconocer la realidad vincular-social, el contexto de las niñas con las que se aborda la praxis psicomotriz.

Natacha es la hermana mayor, de Maxi, y Yohana, la niña se desenvuelve bien dentro de los distintos momentos que tiene la sala de psicomotricidad, necesita mucho sostén y escucha de parte del adulto, está muy pendiente de la aceptación de los pares y trae historias que tiene que ver con bebés o que está ella embarazada, acepta que algunos de los niños sea el padre, pero en general transita su historia con el objeto, al que cuida con un maternaje muy cálido y sensible, ella es la mamá.

En los juegos simbólicos ella quiere ser primero la princesa, que baila y luego es la mamá de alguno de los niños (los que aceptan sus propuestas). Busca la compañía de Ángel y Thiago, con los que arma una casa o les pide que la lleven al centro con su empresa de micros.

Zoé Cuando pienso en el trayecto de la niña, en escribir sobre las situaciones, los juegos en que ha sido parte, llego a la conclusión que la niña por varios motivos ha venido poco a las sesiones de psicomotricidad.

La niña acepta el encuadre de la sesión, respeta la ley, elige realizar construcción y disfrazarse. Con los pares tiene relación con todos, pero no ha sido fácil para ella en la sesión encontrar su propio espacio, que la tenga como protagonista, por lo general la niña se suma a las propuestas de los compañeros (Seguro ha tenido que ver las pocas veces que ha podido venir la niña a participar de las sesiones).

Santi es gemelo de Federico que va tercero, acepta el encuadre de la sala. Sus juegos hacen relación a dibujos animados que el niño mira en su casa, sabe de memoria las

características de cada uno de los personajes. No siempre acepta cambios de roles en algún juego que proponen los pares como el del lobo, tampoco acepta cambios en los espacios que recrea como propios.

Acepta construir o dibujar en los distintos espacios, pero muy estereotipado al no poder salir de sus moldes/intereses que tiene que ver como decía anteriormente con los dibujos que él mira y conoce. Los acuerdos se han ido estableciendo mediando el niño con el grupo, donde ha podido (proceso) contar a los demás alguna situación/ vivenciada desde su cotidianidad.

Es importante en las conductas del niño, el acompañamiento que hace su mamá, la aceptación del adulto, en cuanto a cómo es el desarrollo del niño.

Se destaca los aprendizajes que va realizando Santi, en cuanto a la autonomía (venir en el transporte con su hermano solos/ con otros niños).

Darío: Este ha sido el último niño que ha llegado a conformar el segundo grado, él tiene su horario reducido en acuerdo entre la docente y la madre del niño.

Darío necesita llegar al límite, provocar el límite, en una necesidad de diferenciarse, está en situación de búsqueda y de aceptación. Utiliza la provocación como herramienta para llegar al adulto, a que el adulto lo busque para llegar al límite que aún no tiene pero que necesita (sobre todo en espacios muy grandes como el patio de la escuela).

En la sala el niño concretamente respeta el encuadre, el adulto le anticipa la ley antes de entrar al dispositivo y el niño ha aprendido a aceptarlo. Este está muy atento de sus pares y de algunas situaciones siempre y cuando sean de su interés.

Los niños lo han integrado, y considero que es una manera de que el niño pueda regularse y organizarse, la está con otros, que le pueden sumar a su historia, experiencias que el niño seguirá trabajando, fuera de la sala de psicomotricidad

Sería potable trabajar, el vínculo (por lo que se refiere al pegoteo que me parece simbióticamente tiene ambos padres con el niño, y por supuesto el también) con sus padres, por lo importante de logra autonomía en el niño, y esto comienza en el hogar.

Darío me ha dado la posibilidad, la oportunidad de pensar en algunas estrategias de la diferenciación, en lo que lleva a la construcción de los vínculos, donde una cosa es

diferenciarme de otro para lograr ser uno mismo (lo que se trabaja con el niño), otra distinta es ser indiferente.

Tercero Grado. Señorita Sonia.

Este grupo es de una variedad de intenciones/DE HISTORIAS, que se ponen de manifiestos en los relatos que juegan esos cuerpos, en la trama y la huella, que quedan en ambiente como matriz, que será seguro disparador para la próxima sesión.

El grupo por esa cualidad concreta, de estar integrado por sujetos con distintas necesidades y variados intereses, por lo que se ha dividido en dos (previo acuerdo con la docente), fue el inicio de ir conformando un grupo que se dividía en dos, resistido por los niños al principio, hasta que pudieron comprender/aceptar que todos iban a pasar se trabajó la confianza entre los niños, el psicomotricista y la docente, que se refuerza y se anticipa.

Este grupo está conformado por Israel, quien hace muy poco ha tenido a su hermanita, esta situación ha re-ubicado al niño en la sesión de psicomotricidad, en el aula y en la institución, el niño ha podido encontrarse con él y con sus compañeros en una situación común, donde por momento mediado por el adulto, contribuyo al juego simbólico de esa sesión (fue el lobo). En otras situaciones necesita ser mediado por el material que él busca, para descargar su pulsionalidad (ansiedades, resistencias, Emociones arcaicas), necesito buscar un apoyo a su fantasmática regresiva, al hamacarse o girar encima o arriba de un cubo, paso previo a organizarse y salir a integrarse a un proyecto colectivo (mediado por el adulto) o realizar alguna actividad de satisfacción personal dentro del encuadre como llenar una caja con objetos, explorar en el dispositivo.

Otros de los integrantes es **Jesús**, el niño está muy atento a la mirada del adulto en la sala y fuera de ella, busca la provocación para llamar la atención en un principio era a Israel, a lo que el adulto le recordaba la ley, pero a modo de una búsqueda el niño lo volvía hacer.

El niño llega a la sesión muy entusiasmado, quiere jugar al lobo y hacer una construcción (historia propuesta por el adulto y tomada por los niños en varias sesiones). Jesús acepta cambiar de roles y ser el lobo, el niño descentra en la sesión ante la finalización de los distintos rituales.

Federico el gemelo de Santi, el niño ha aceptado desde el año pasado el encuadre de la sala, al igual que su hermano sus producciones son muy poco plásticas y giran en entorno a dinosaurios, donde este corporalmente llega a ser uno.

En cuanto a sus pares accede a ser parte de la historia en el juego colectivo, que hace a ser perseguidos o a perseguir (juegos del lobo, o de zombis). El niño está muy atento a las distintas situaciones, que narra en el ritual de salida.

Es importante destacar en el niño, el protagonismo con el que se va descubriendo en la sala, siendo parte de un juego y siendo flexible a tener un rol dentro de la trama grupal.

Nayla llega a la institución derivada de escuela común el año pasado, la niña ha encontrado su lugar dentro el grupo. La niña necesito tiempo/proceso para acomodarse, pero lo ha conseguido.

El año pasado se trabajó la comunicación (en lo que fue segundo), sobre todo con Nayla que había llegado más tarde y se enojaba porque no era aceptada en las acciones lúdicas más que nada por las nenas. Este año la niña ha trabajado el acuerdo, la palabra y el sostén en el adulto en lugar de ubicarse dentro de sí misma en un berrinche, como sucedía en la sala de psicomotricidad y en el aula. (Seguramente pasa esto en el aula, y en algunas oportunidades en las sesiones, la niña está más segura en el grupo, y los pares tiene un conocimiento de la niña, esta asimilación grupal y de reconocimiento de ese otro, ayuda a la aceptación).

La base del encuentro es la comunicación, tónica del cuerpo que se puede jugar en la sala de psicomotricidad, donde Nayla se va animando a descubrir a los otros sin imponerlo, sin necesidad de ganar/competir.

Es desde el acuerdo que los niños, aprenden a pensar en sus necesidades, deseos y en la posibilidad de diferenciarse, como una oportunidad de conocer y darse a conocer, como respuesta al disfrute de estar en el mundo, de una manera particular y con otro con quien animarse a estar.

Melina ha tenido en las primeras sesiones mucha necesidad de continente, se la notaba angustiada (su hermano estaba preso y ella iba saludarlo esto le narro la niña al psicomotricista en un recreo). En su pasaje por la sesión realizaba un espacio/continente y ordenaba ropa, que está en la sala para disfrazarse. Recién este último tiempo se ha

animado a ponerse un vestido, fue antes de esta secuencia donde le adulto le pregunta que estaba haciendo, ella contesta que ordenando, este le vuelve a decir que ese era el momento de jugar, paso tiempo en la sesión y la niña le pide al adulto si la ayuda a ponerse el traje.

Se observa en la niña mucha atención hacia los demás, el terminó sería empatía, y en la escena anterior ante la pregunta del adulto, ella se pudo ubicar en un proyecto y elegir ponerse un vestido. (momento que puede recrear en la niña ser una princesa, sentirse una princesa, y sobre todo jugar a que es...), a partir del proyecto que enunciaba

Desde la respuesta que Melina da al adulto. (La niña cuenta que en su pieza ella ordena la ropa con sus hermanos, situaciones que son tomadas por la niña como un juego, en el discurso de esta se entrelaza otro fragmento: ...luego en otro pasaje, la niña relata-proyecta en una sesión de la PP, que tiene un negocio de ropa y que con el dinero que gané llevaré a su mamá a Miami.

Es donde Melina trae ese pasaje situacional y lo vincula a su hacer dentro de la sala de psicomotricidad, y luego lo transforma al necesitar/ jugar y querer-poder disfrazarse. Aparecen los aprendizajes en relación a la cotidianidad de los sujetos.

Tiziana la niña juega que es un gatito que arma una casita, busca quien la acaricie cuando ella lo quiere, recorre el dispositivo en cuadrupedia. (Este juego lo realiza por primera vez en la sala Luciana, quien se ha cambiado de escuela).

La niña siendo un animal doméstico desde sus fantasía y necesidad, atrae a los pares a darle de comer, a perseguirla como lo hace Israel, situación que no siempre le es grata a la niña, y cambia de estado y me da las quejas.

En el ritual de entrada Luciana no cuenta a sus pares lo que va hacer, pero se observa su necesidad de romper la muralla, y de ser de ser un animal "un gato".

En algunas ocasiones Nayla la acompaña en este recorrido que está en proceso. Pero lo que más me hace pensar, es en la atracción, en esa necesidad que es instrumentada por la niña, necesidad de comunicar, de expresar sin palabras (la niña habla en la sesión, pero en su rol de ser un animal utiliza su cuerpo, totalmente identificada con un gato y no las palabras. Esto en el espacio sensoriomotriz).

Lautaro: “Un ladrón se robó mi familia”, Lauti vive en un hogar de Dinaf, nombra una hermana con la que pasa algún fin de semana. Llegó a la institución proveniente de escuela común el año pasado, el niño se adapta/ se sobre- adapta, luego en un juego de destrucción y persecución expresa lo que imagina pudo haber pasado con su familia. En esa sesión no se pudo preguntar ¿por esa afirmación, no hubo espacio (En ese momento iba todo el grado a la sala).

Reflejado en el cómo en varios niños, aparecen interrogantes/cuestionamientos (no es porque llegan a la escuela especial), esa pregunta es multicausal. Si no que al observar cómo llega ese niño ahora, porque viene con sueño a la escuela (Parece dopado), o porque tiene un tic en sus ojos, que no tenía y a la pregunta de que si toma medicación contesta que si, 3 veces en el día. (Se han planteado tener reuniones con la referente del hogar donde vive el niño, pero las respuestas fueron muy pocas).

Si como adulto que se forma para trabajar en la primera infancia, qué re- trabaja su sistema de aptitudes, la distancia optima (siempre se nos mueve el piso) ante la miseria, la desgracia y la injusticia, este niño en sus historias y recorridos me da una muestra de optimismo, al observar su resiliencia para sostener a otros, para un maternaje que se aprende desde el amor(como sostiene entre sus brazos a un muñeco /bebe/), y este muchacho me muestra que a través de un juego, el pude ser un padre que estará disponible para sus hijos y para su compañera. (Reflexiones e ideas que me resonaron en ese momento).

Lauti me hace confiar en que no todo está perdido hay que entregar el corazón (canción de Páez a la que le cambio la letra).

Matías: Estaba con la escuela domiciliaria, pero este año empieza la escuela. El niño antes casi de decir su nombre muestras sus operaciones y cuenta que tiene mielomeningocele, que no tienen que pegarle en sus heridas y de los remedios que toma.

Es decir que el niño viene con un escudo a prueba de todo, pero en la sala las distintas necesidades que tiene que ver con el disfrutar han hecho que Matías deje las armaduras, para poder sentir-se parte de una dinámica grupal que lo ha aceptado (Por su patología usa pañal no retiene esfínter). El en proceso se va integrando a los demás.

Es un niño que al darse cuenta de que aun otro su acción le molesto, empáticamente afronta la situación para intentar cambiarla, y su rol cambia, su estado cambia.

Matías tiene mucha historia que contar y que construir con Israel y un lugar que se disputan, pero que van a llegar mediado por los adultos a poder acordar, y darse cuenta que ya cada uno ocupa un lugar dentro del imaginario grupal del tercer grado.

Cuarto grado. Señorita Alejandra.

Se ha trabajado con todos los niños, Eber, Michael, Andrés, Romina y Mayra.

Michel: El niño hace casi 2 meses que no viene a la escuela, se trabajó el ir anticipando el encuadre/la ley, que nos lleva a sostenerla dinámica en la práctica, a dar inicio al proceso de descentrar (proceso que podrá ir haciendo el niño en la apertura/confianza en el adulto y en los

En cuanto a las niñas, desde una decisión pedagógica se las alfabetizará, por lo que no han pasado mucho a la sala. (De igual manera ellas han sido muy selectiva, dependiendo de quien iba, ellas aceptaban pasar). El adulto psicomotricista, posibilita su decisión de elegir por varias razones:

1-la dinámica de este grupo es muy particular, por ser los individuos de cuarto grado, niños con dificultades muy variadas (que tiene que ver con sus Condiciones concretas de existencia, y con sus patologías de base). Esto condiciona a las niñas en la posibilidad de satisfacer sus necesidades.

2-el adulto le pareció importante trabajar con las niñas su accionar en la sala, donde se observaba su deseo de hacer, de poder, pero a la hora de expresar corporal o discursivamente que podían realizar o contar que había pasado en la sesión (a que habían jugado), Ante el pedido del adulto las niñas se sonrojan, se miran y es al insistir que pronuncian palabra.

Se observo una imposibilidad a traer, a buscar en la memoria inmediata el recuerdo, la historia transitada. Donde aparecen preguntas en el adulto psicomotricista, ¿por qué estas niñas se inhiben ante un pedido del adulto, al que re-conocen, con el que han descubierto la sala, y han trabajado. (Esto se ha observado el año pasado, donde eran muchos niños en tercero, pero este año han pasado ellas dos, o ellas dos y alguno de los niños).

Se ha visualizado en Romina Porqué ante una situación de conflicto, por ejemplo: me miro mal, o me contestó de una manera que no me gusto, o no me eligió, se ubica en el espacio de la siguiente manera, sube sus brazos hacia su cara, de esta manera cubre su rostro, y se lleva todo por delante, parece una estatua que camina.

Leonel: se ha trabajo con el niño en intentar pensar su desorden, se conoce el contexto en que vive, se ha observado su relación con los pares y con la docente.

Literalmente pareciera que hace lo que quiere, pero en realidad hace lo que puede, e intenta lamentablemente como puede ser mirado, acompañado.

“Niños agresivos o agredidos” ... una cálida respuesta a las angustias más comunes de los niños... (F. Dolto) Para pensar antes de estigmatizar. Y sobre todo acompañar a este niño, en su recorrido en la institución, lo que se sabe no es fácil, y menos si la docente se observa desinstrumentada para trabajar con el niño, (Sin culpabilizar al docente que hace o hará lo que pueda).

Niño que por su edad tendría que estar en la mañana con niños más grandes, o como él, pero su madre no quiso y está en la tarde.

Los niños de la tarde son más chicos, él se sabe el más grande y esto le da una potestad de mando, de poder, que el inconsciente o consciente utiliza y desarticula una organización escolar, por sus carencias de límites, (En su contexto no hay límites/ y es Para pensar cómo se trabajan los acuerdos,” si te portas bien te regalo cuenta la mamá, o en una oportunidad él sabe que han cobrado y pide).

¿Qué pasa cuando no me dan lo que quiero o me dicen que no?

Si todo se aprehendido, como posibilitar su enojo ante una manera de pedir que no le dará nada concreto si realiza lo que se le pide, como llenar ese barril que no tiene fondo, sino angustias, dolor y agresión.

Creo que se puede construir un vínculo con el niño, trabajar solo con él, hasta poder llevar un compañero, y mostrar al menos en ese momento algo distinto (Una escucha distinta, silencios distintos, acuerdos distintos), y construir un vínculo que tenga como base el acuerdo/ el dialogo.

Eber: El niño ha confiado en la propuesta, en el espacio donde se realiza la práctica psicomotriz, nos va relatando a una historia que se va armando, en el encuentro cotidiano entre el, sus pares y el adulto.

Este año se presentado varias situaciones entre el niño y el adulto a partir de una necesidad del niño de expresar su realidad, a partir de acercamientos que llaman la atención, el niño busca al adulto y a sus pares. En esos momentos el adulto trae la ley a la sala, y le explica que él no está jugando, y que a sala se viene a jugar.

Con el niño se está reforzando el acuerdo y el que pueda descentrar en la sala de psicomotricidad, Eber está aceptando la ley, en esta parte de su proceso está trabajando con Andrés en la sala, donde es recurrente la necesidad de arreglar, esta propuesta de Eber es tomada por Andrés ambos son mecánicos. El adulto en estas situaciones toma distancias, espera y solo observa. Está atento a los pedidos de los niños y es en esos casos donde el adulto mediará.

Andrés: Se ha logrado un trabajo conjunto por el bien del niño, con la Trabajadora Social, y la docente. En que se bañara en la escuela, con las múltiples significaciones que tiene para un sujeto/ niño estar limpio, “es con agua calentita” dice el niño al adulto que esta con él, en ese momento, _profe ahora se quiere lavar en un fuentón la cola y sus huevitos, me dice “mamá yo pongo la jarra eléctrica, “lo sé hacer mama”, me cuenta su mamá muy orgullosa de Andrés. Se acordó con esta mama que vendría ella con el niño martes y jueves para luego del baño, almorzar.

En un principio se intentó como propuesta, poder observar el vínculo entre la madre y el niño, y se invita a ambos a que participen de una sesión, donde el psicomotricista pudo observar a ambos en una relación donde el juego mediaría la estructura de ese vínculo.

Se da una interacción entre ambos, el niño estaba animado de invitar y mostrar a su madre un espacio, donde él se siente cómodo (Y lo ha manifestado en querer venir siempre a la sala, e interactuar con el adulto y sus pares. Andrés acompaña desde la palabra, la organización de un plan para que realicen los otros).

Esta propuesta era para todos los lunes, pero por varias razones no se pudo concretar, la idea original era que participaran de las sesiones, tanto Andrés como su mamá en la primera hora de la tarde, en su lugar trabajamos con el niño, en ocasiones solo y en otras con Leo o Eber.

Esperamos para este segundo semestre, por la continuidad del niño en la escuela, sostengo que es la base para la organización del niño, pero realizando en conjunto con la trabajadora social (como se ha logrado hacer), el acompañar a esa mamá, en todo lo que hace referencia a los cuidados del niño, desde lo afectivo/vincular/social.

INFORMES 2017 - SEGUNDA PARTE

RECORRIDO DE LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ

INTRODUCCIÓN

En esta parte del recorrido, del itinerario psicomotriz que han realizado tanto los niños, como los adultos, que participan y sostienen a los mismos, es que se propuso/ a partir de reflexiona, como estrategia para el final del proceso de este año 2017, desde una psicomotricidad preventiva y educativa, el juego como instrumento que posibilita al sujeto.

Se Visualizan en el dispositivo psicomotriz diversos juegos que tiene que ver la necesidad inmediata y mediata de un niño en su aquí y ahora de la práctica psicomotriz. Juegos de aparecer y desaparecer, las persecuciones, la destrucción, juegos de reaseguración profunda nos acerca Aucouturier (2004), transición a los juegos simbólicos, apropiación de roles dentro de la historia- el proyecto que organiza a los niños representado desde su corporalidad lúdica.

Es en el juego y desde su poder hacer que el niño: Sujeto/juego/cuerpo que habla-acción, puede transmitir de maneras muy variadas quién es, qué quiere o qué no quiere, qué sabe qué puede, y por, sobre todo, es en el juego donde el niño se puede diferenciar de otro, puede incluirse/construir-construirse.

Dentro de una sesión de psicomotricidad el niño va recorriendo momento de sus historia, el sujeto/niño recrea su fantasía y la comparte con otros, de manera que se va desarrollando una construcción de vivencias, que sostienen al imaginario del niño, sus miedos, sus emociones, las que van siendo el motor de su hacer, histórico –bio –psicosocial, que en un tiempo particular, propio, co- pensando al niño/ como un sujeto totalizador (sujeto que tiene una historia, que existe en momento determinado y esta atravesado por aprendizajes y matrices que lo hacen singular).

Es desde una práctica liberadora que vive al niño, que posibilita a este, a ser acompañado desde un encuadre de trabajo, donde es él sujeto/niño, quien, desde sus propios aprendizajes, podrá transformar su cotidianidad, al interactuar con otros (otros que tiene

aprendizajes y matrices), al poder expresar una historia desde su cuerpo/ juego, dentro de un dispositivo psicomotriz.

Me parece importante tomar desde el encuadre de la práctica psicomotriz, la que tiene distintos momentos/rituales, contándole al niño una propuesta de estar en el mundo, que se articula con la propia que este trae y se integrará con la que otros traen a la escena, donde cada uno de los niños podrá contar su necesidades desde el juego/la palabra/gesto, es decir desde donde se posibilite expresar, por lo que será juntos a otros que podrá construir un discurso/narración que empodera transformando al niño, transformando su historia, su mundo.

El encuadre de la practica donde el niño y su imaginario recorren, exploran, tiene como marco-ley el encuentro con otros desde el respeto, una manera de ser y de estar en el mundo (Aucouturier, 2004) a partir de la expresividad psicomotriz de este.

Esta praxis que busca la coherencia desde el pensar, el hacer y el sentir, de un adulto que resuena desde sus vivencias, un recorrido propio entre este y el niño que habita la periferia, en condiciones de existencia que han precarizado su mañana.

En estas poblaciones de la periferia de la provincia de Mendoza, más concretamente en el Barrio Pappa de Godoy Cruz, donde los sujetos, tanto los que vienen a trabajar a las instituciones educativas (Escuela Pirovano), como los que habitan el Barrio, son oprimidos, por las políticas neoliberales que se implementan.

Por lo que ha sido una opción coherente, militante, pensar una PP como praxis de liberación, para los oprimidos, los dejados de lado por múltiples causas.

Una práctica que ha tomado una posición crítica sobre la realidad, comprendiendo - entendiendo que la intención global de estas formas neo- liberales sería el empobrecimiento de la sociedad, políticas que responde a una ideología que solo distribuye para algunos, que tiende a la explotación de los sujetos y al hambre (Observado en los discursos de los niños, sus representaciones materializadas desde su cuerpo, su palabra, por ejemplo, en el comedor de la institución).

Esta praxis que se presenta desde un corpus de conocimiento, donde se interpela y convergen la Psicología Social, La educación Popular y el concepto de la alteridad desde las palabras de Dussel en su Filosofía de la Liberación. Practica que nace desde la

observación, y del resonar tónica y emocionalmente con esos cuerpos, cuerpos que no son del interés, los nadie, los oprimidos. Cuerpos que aborda, acompaña, la práctica en contextos populares, al relacionar el contexto y las condiciones concretas de existencias de lxs sujetos, como fundamento de la PP.

Me parece importante destacar, como desde la práctica psicomotriz que se fue proponiendo en la escuela, dentro del dispositivo de la psicomotricidad, los niños se empoderan, se reconstruyen, relatan desde su gestualidad histórica, su inicial compromiso, un itinerario hacia su transformación, de ser sujetos cognoscentes de su propia realidad, críticos de su cotidianidad, en la que desde lo lúdico se van adjudicando roles para esa trama que es proyecto con otros, una historia que representar, en un principio corporal-que llega a la palabra y será propuesta de acción dentro del espacio psicomotriz.

En este año y medio de trabajo en la escuela Pirovano, he podido escuchar el desgarrador grito, llanto, de uno de los niños y preguntar ¿por qué me pasa esto?, y en una sesión el mismo niño relató para dar contexto a la tarea de una PP, ¿porque estoy solo en un hogar?, yo vivo en un hogar, y me queda imaginar una familia desde mi propia resiliencia.

Relatos a través de un dibujo en que narra un niño que habita un hogar de Dinaf y asiste a la escuela, sujetos que son contextos, como al escuchar “y profe me queda cerca y me le dan de comer...yo no sé porque me lo manda a esta escuela, pero viene sus hermanas” ... decía una mamá en una entrevista.

Situaciones que interpelan al rol, des -ubica, moviliza al adulto quien se interpela del relato biográfico de ese niño, de las respuestas de una mamá, para poder ir comprendiendo y también reconociendo al sujeto de la praxis en contextos marginalizados, en barrios populares.

Ha difícil separar mi posicionamiento, mi pensamiento ideológico, de la práctica psicomotriz que se realiza en contextos populares, más precisamente en la Escuela especial del Barrio Pappa, en el encuentro con otros que habitan realidades tan distintas y complejas por múltiples razones.

Como fui planteando en el informe de la primera parte del año, donde mi interés fue acercar la psicomotricidad a los distintos agentes, docentes, celadores y la comunidad del Barrio. Entendiendo que es un proceso que de apoco se va a ir internalizando.

Se ha ido poniendo en praxis una situación dialéctica que ha interpelado a la PP a dar conocer sobre su praxis, y el rol del psicomotricista, quien ha necesitado profundizar sobre el encuentro y los sujetos para poder poner las bases de la PPE, en contextos marginalizados.

Se han articulado estrategias para trabajar las distintas problemáticas de los niños, donde prima la necesidad ante la patología que puedan tener, necesidad vincular y social, la que es patologizante en condiciones de miseria y vulnerabilidad.

Se han podido ir logrando procesos a partir de encontrarnos con los distintos profesionales, al compartir experiencias y opiniones, al haber participado de sesiones de la práctica, oportunidad de observar a niños en situación de juego, su ámbito cotidiano.

Por otro lado, volviendo al rol del psicomotricista que realiza su tarea en contextos populares, que ha tenido que cuestionarse, en como ir construyendo su sistema de actitudes, que están en relación a sus saberes, a sus aprendizajes, qué para poder sostenerse, ha tenido que trabajarse en el reconocimiento del sujeto y su contexto.

En que el adulto ha tenido que de-construir y construir su rol, el que tiene por opción, como tarea en los contextos marginalizados, develar desde las representaciones de los niños, la realidad de estos, su cotidianidad, realidad que duele, paraliza.

Importante tener en cuenta el rol del psicomotricista/ sujeto oprimido, en relación a los habitantes de la comunidad educativa, donde son oprimidos tanto los educandos como los educadores, y es tarea de una praxis para la liberación, un encuentro con otros, tarea colectiva de tomar conciencia de la realidad que se habita, de las situaciones de injusticia, de opresión, que se reproducen, pero que al concientizarse, es la única manera de poder hacer frente a las políticas económicas neoliberales, que solo se basan en que pocos concentren las riquezas y en manipular las conciencias para que sigan siendo oprimidos, invisibilizados socialmente, una gran mayoría de la población que habita los territorios populares.

Desde una práctica psicomotriz liberadora se propone a los sujetos -niños el acuerdo, la alteridad como fundamento de existencia, es con otros que se pueden las necesidades satisfacer en relaciones que los determinan (Pichon, Riviere), y mejorar-trasformar las condiciones de existencia de los sujetos que habitan la periferia.

Por último, quiero mencionar: que en algunas situaciones y con algunos niños fue pertinente un trabajo desde una estrategia con formato individual, fue posible pensar una manera de trabajo apoyado en la necesidad individual como terapia, donde fue importante lograr desde el vínculo /confianza, un encuentro de cuerpos, proceso relacional del sujeto con el espacio, el tiempo y el adulto.

Situaciones que se fueron reconstruyendo, acomodándose a los tiempos de los niños que necesitaron de ese tiempo, para luego encontrarse con sus pares y ser parte de una dinámica grupal, una vez internalizada la ley de la sala.

Un proceso que favoreció a la organización de los niños, un tiempo necesario e individual (necesidad de algunos de los niños con los que se fue trabajando) para poder comprender estos el encuadre de la PPE y sus pautas.

Una tarea, que fue facilitando que los niños hayan podido autorregularse, dando lugar a que aparezca la posibilidad del límite, la organización.

Me encontré con niños, que en situaciones lúdicas pasaban al acto, donde nos preguntábamos, al ir reconociendo su contexto vincular social, su realidad, siguiendo a Dolto (1984) que expresaba: “niños agredidos o niños agresivos”.

La agresividad y los contextos marginalizados /niños agredidos por una situación de violencia intra- familiar, o reflexionado sobre los territorios que habitan las infancias, la violencia social, una realidad que duele en cuerpo, al vivenciar el frío, el hambre, la miseria, que conocen los oprimidos, los nadie, los excluidos.

Y para pensar; sí a esta reflexión, le agregamos como sobreviven las infancias, que tienen alguna discapacidad de base, las que viven situaciones de despojo, de invisibilidad.

Reflexiones que me fueron acercando a repensar sobre la praxis psicomotriz y mi rol en contextos populares. Comienzo de una de una Práctica Psicomotriz de la liberación (PPL) en contextos de marginalización.

RECORRIDO 2017

Nivel inicial. Seño Lidia:

AZUL: la niña a necesitado siempre ser mirada y diferenciarse de los demás pares, ha trasgredido desde el discurso al adulto y su recorrido se posibilito en juegos con objetos, donde ella fue la mamá (maternaje). Siempre está atenta a los distintos recorridos de sus compañeros y busca estrategias para que sean estos lo que vallan hacia ella.

Por momentos se ha observado en Azul una dependencia, como si la está estuviera abúlica, pero es una matriz/aprendizajes (hipótesis), porque en su contexto es tratada como que no puede o le cuesta determinadas cosas.

La niña ha encontrado en el dispositivo su espacio, a internalizado la ley de la sala, como también los distintos rituales. Sería importante para esta niña, poder pensar cuál es la escuela que más herramientas le brinde, para que pueda posibilitar un mejor futuro a la niña. Se reconoce que el contexto de la niña no es muy favorecedor, pero interdisciplinariamente me parece hay que pensar posibilidades de acción.

YOHANA: llama la atención la fuerza yoica/ la resiliencia de la niña, su querer-poder- hacer en la sala, como se ubica y en todavía en proceso van a llegar los acuerdos para comunicarse con sus pares.

Para pensar algunos conceptos que nos serían de soporte para integrar la historia del sujeto en conjunto a la adaptación activa a la realidad de Pichón Riviere, la resiliencia de Cirulnik y transversal a estos la sobre-adaptación desde la contradicción de ambos conceptos con este pero lo que daría lugar dentro de estas situaciones que se observan en la niña es el movimiento que acompaña sus procesos y con esto, la transformación de la pequeña en quien es, y en quien podrá ser.

Esta, muy pendiente de sus pares y de lo que estos hacen, se ha trabajado el acompañarla desde poder escucharla. Desde el cuerpo del adulto proponerle un límite, que la niña ha ido tomando en distintas situaciones, para que ella pueda ir diferenciando, es decir para que pueda organizarse y de esa manera no necesita del berrinche, o del acto para decir a un otro: ¿quién es? ¿Qué necesita, y para qué?

A Yohana le ha sido dificultoso descentrar, pasar de un ritual a otro, cuestiones que han tenido que ver con su propio proceso individual, con sus necesidades y en cómo han sido sus aprendizajes. (Conociendo su historia vincular social).

MELANI: La niña a recorrido el espacio, se ha posibilitado a explorar-se y en ese encuentro se ha visualizado en ella una particular manera de ser y estar en la sala. En proceso llega su discurso a partir de sus gestos, que van dando indicios que se van reflejados, en un proyecto de acción que nace y que la niña pone en práctica.

En la relación con los pares y con los adultos Melani ha logrado sostener la mirada y nos relata sus deseos y necesidades (nos mantiene muy atentos a ella, estrategia de la niña de control y al mismo tiempo necesidad de estar presente en el adulto).

Inicial B. Señorita Mónica:

Maxi: Se ha trabajado el vínculo/palabra, utilizando el adulto su cuerpo como límite organizador entre el niño, los objetos y sus pares. Maxi desde esta manera que propone el adulto, ha trabajado la anticipación /tiempo /espacio que le ha permitido en algunas sesiones descentrar y recorrer el dispositivo desde el recuerdo del encuadre, que desde sus discursos el niño trae de camino a la sesión de psicomotricidad.

Fue muy favorecedor para Maxi desde la imitación lúdica, es decir lo que me aporta otro y lo comparte conmigo, y como estos movimientos transforman situaciones y dan oportunidad a expresión psicomotriz a una dinámica en la sala distinta. Cuando se invitó a Lauti de primer grado a compartir una sesión. Importante en Maxi el sostén que otro pueda brindarle y los andamiajes que pueda mostrarle para su cotidianidad.

Nico Aroca: Nico encuentra en sus gestos/cuerpo un discurso y de esa manera comunicar su querer, y sobre todo su poder para con otros.

El niño en las sesiones se fue adjudicando el rol del sujeto que desea organizar a sus pares, más que nada a Ignacio (Donde este, toma su presencia y acepta por momento el mandato).

Esa necesidad de dominio es la forma que el niño ha encontrado para decir estoy acá, de igual forma, Nico desde un balbuceo gestual, va sumando alguna palabra de su vocabulario, que se va permitiendo escuchar-se, y deja que salga de sí mismo, de su profundidad más arcaica a su yo particular, a ese Nico que va a salir de su armadura emocional a partir del contacto vincular con su mamá aspecto a seguir trabajando.

Nico Franco: ha ido aprehendiendo a organizarse desde lo que es de su interés, ha recurrido al adulto para satisfacer necesidades y en procesos se va posibilitando el encontrarse con sus pares.

Por momentos ha estado muy pulsional, se ha tenido que trabajar el acuerdo/palabra para que el niño se pueda expresar y que no condujera su necesidad de respuesta, al acto hacia sus compañeros y esto no facilitara la ley de la sala que es cuidarse y cuidar a los otros.

Nico tiene que seguir trabajando sus límites para organizar e internalizar hasta donde se puede, y que hay cosas que no se pueden (ley de sala que hace al cuidado y al cuidar).

Ha sido importante el apoyo de los papas de Nico, su escucha y su interés en posibilitar al niño de autonomía y confianza en las cosas que este va logrando.

Ignacio: Me ha permitido entrar aun universos de parábolas semánticas, y de una sensibilidad de ballet (a partir de los movimientos del niño, de su llegada/ de sus formas de explorar el dispositivo y a sus pares), y desde poder acomodarme a sus ritmos, a sus tiempos, a ser parte de su sincronía y de sus necesidades (Siempre en proceso).

Por otro lado, Ignacio adopto el encuadre, desde lo que él puede y quiere, el niño permite que sus pares lleguen a él, bajo su ahora, con su plástica y hasta donde él puede aceptar.

El niño ha sostenido un recorrido y ha sido el protagonista de sus deseos, ha encontrado en el material blando de la sala un organizador de su ansiedad hacia lo desconocido, en donde proyectar sus fantasmática al mecerse /acunarse sobre los cuadrados de goma espuma.

Seguir aprendiendo de Ignacio es el desafío que se viene, sostener y acompañar sus necesidades para que disfrute de su expresividad psicomotriz en compañía e interacción con otros en la sala.

Y re-pensar el trabajo con su familia para tener una mejor llegada del niño.

Primer grado. Señorita Natalia.

Ludmila: la niña se organizado en su querer/proyecto de acción, y ha generado lazos con sus pares desde una fantasmática que busca en el juego/historia satisfacer la necesidad de la misma.

Ludmila ha profundizado un juego de contención con el adulto desde una mirada, hasta necesitar tomar la mano del adulto y hacerlo parte de su cuento/ simbólico (la niña descentra al ritual de salida, y se re-ubica/organiza en su aquí y ahora, a partir de la pregunta que realiza el adulto y ella expresar a que juego y con quien, anclaje que da sentido de realidad, al itinerario de la niña).

Se ha visualizado un salto cualitativo en la atención de Ludmila, en su participación/ interacción. En la creación de un proyecto de juego que se ha sostenido en el tiempo, al que la niña ha ido transformando su escenario, de participación/protagónica en su dinámica recorrida en la sala de psicomotricidad.

Enzo: se ha profundizado el trabajo con el niño desde la frustración/limite/ inhibición que trae (realidad vincular social del niño), a partir de plantear la ley y lo que no se puede hacer. Donde Enzo se recluye dentro de sí-mismo y no permite la entrada o salida de acuerdos, palabra, ni la envoltura que le propone el adulto, ante estas situaciones de dolor del niño.

Este dolor/agresión de Enzo, me parece que tienen que ver, sobre las preguntas, a las que el niño no obtiene respuesta y desencadena en una inhibición que envuelve de dolor, de carencia, las emociones que no salen por miedos a no tener la contención, el niño no se atreve a ni siquiera llorar, por miedo a que cuando levante su vista no halle a nadie que seque sus lágrimas. (Hipótesis sobre el proceso del niño-resonado dentro de la sala, y en otros espacios de la escuela).

Realmente me preocupa Enzo y su estadía en esta escuela, el por qué, no puede/quiere aprender y la respuesta que obtengo desde lo que trabajo/interactuamos con él, es el ejemplo de su soledad, no se puede aprehender en soledad, se construye con uno otro. (Sin culpabilizar a lo que ha reproducido su contexto, que es lo que ha aprendido).

Por otro visualizo su liderazgo, su capacidad de acción, pero en un grupo este líder que no acepto límite, hasta donde se puede, se convierte en un líder de la resistencia, en un líder negativo, que por sus propias necesidades no satisfecha, no permite a otros construir desde lo grupal e individual.

Ángel: La continuidad y el sostén en este año se ven reflejados en ángel, en su necesidad de otros, necesidad que se traduce en que el grupo sostiene al niño.

La pertenencia es muy importante para el niño, desde la manera que expresa sus emociones y en cómo se vehiculiza la satisfacción de sus necesidades. Pensado desde los vectores del cono invertido de Pichón Riviere, junto al acuerdo que hace a la comunicación/interacción de los integrantes de un grupo.

Se ha observado en el niño su disfrute, cuando se pone una capa y es un superhéroe, y en sus logros que comparte con el adulto a quien busca, pero no desde la necesidad de aprobación, si no para sentirse acompañado.

El niño ha logrado una autonomía, en su hacer reflejado en su accionar en la sala de psicomotricidad.

Lautaro: Me parece importante la experiencia de darle al niño una posibilidad de ser él quien apunte la dinámica en una sesión psicomotricidad, apunte a otros en un doble juego de satisfacción de necesidades.

Es donde el niño se posibilita y fue generador de encuentros, se proyectó en su propio programa narrativo de base, como sujeto activo que organiza su querer / poder / saber con otros.

Se ha trabajado el descentrar como desafío de frustración, a lo que el niño pueda en proceso incorporar/internalizar, distintas situaciones que ha ido elaborando en la resolución de conflictos, que en ocasiones han tenido que ver con los distintos roles que se han adjudicado. (el dispositivo ofrece el poder ir de-construyendo y trabajando las distintas experiencias que cada uno de desde su particularidad necesita).

EMI: El trabajo que realiza el niño desde su hacer cotidiano es referido a las emociones y en cómo este cataliza desde su propio proceso, su hacer y cómo este itinerario del niño recorre las posibilidades/conciencias de sus pares.

Emi se convierte en un generador de deseos, que los demás toman. Es desde su sensibilidad que lo grupal toma forma y se construye el acuerdo /comunicación en la sala.

El niño ha recorrido su cuerpo/ re-conoce la imagen corporal de si-mismo profundizado en su creación, en el ritual de igual nombre.

Segundo grado. Señorita Marisa

Darío: se ha trabajado la espera con el niño, y al mismo tiempo el límite. Se acompañado su necesidad de destrucción para llegar a ser parte de una casa/construcción que realizan entre varios, teniendo como eje una historia (el lobo y los tres chanchitos).

Darío llego más tarde a la institución, por lo tanto, su recorrido fue distinto que el de sus pares, pero a partir de la aceptación tanto de Darío como de sus compañeros, el niño llego a participar de la construcción y ser parte de la historia.

Hay muchos aspectos que madurar en el niño, y en la familia del mismo, pero sin duda la continuidad es el mejor camino para el desarrollo de este, el aprehender nuevos hábitos y el ser parte de un grupo. (En proceso)

Angelina: está nena preocupa mi tarea, a partir de interrogar mi sistema de actitudes, en cuanto a no poder responder en acciones lo que tal vez ella necesita, y frustra el entender que su realidad es compleja de cambiar y que no está en mis manos esto, sí, en mi querer transformar la realidad de esta niña y la de mucho, incluyendo la mía.

¿Esta niña es para estar en segundo año en nuestra escuela?, que paso en su paso por la escuela Emaús? ... son cuestionamientos que orientan su estadía en las sesiones, en su recorrido de abulia, al encontrar que la posibilite, porque hay un desfasaje entre esta y sus compañeros, partiendo de sus edad cronológica y cognitiva traducida en necesidades por momento y ocasiones muy disimiles.

La niña tiene socialmente aprendido formas que no acercan de manera contradictoria a su desconocimiento, a lo que tendría que saber (dentro del sistema educativo me refiero- a la norma), pero porque no incorporó, que inhibió su aprender, la experiencia me permite desde la observación pensar en los vínculos, como han sido, como son y en como en muchos casos la carencia o la falta de sostén, de acompañamiento en los sujetos hacen que no incorpore saberes que movilizan el afecto, es decir que doler/ sin contención duele, y nadie le gusta y es sano por otro lado el cuidarse(esto a niveles inconscientes y muy arcaicos en los sujetos)

Natacha: La niña posibilita su hacer, anticipa su proyecto y lo expresa en su corporalidad y en el ritual de salida a través de sus palabras, donde muchas veces su discurso es sostenido por la historia que plasma la niña en un dibujo (ritual de la creación).

La niña disfruta de cambiar de roles, le gusta ponerse vestidos, usar carteras y lucir, por otro lado, juega a que es una madre que cuida de sus hijos, o una hija que no desobedece en el juego.

Lo que sería pertinente trabajar con la niña: el poder escuchar/se, el ir organizando su palabra y de esa manera bajar su ansiedad, la niña quiere todo, busca, se lanza hacia los objetos, los desea, pero cuando llega el momento de jugar, o no sabe que iba hacer, o se aburrió y quiere otra cosa.

Zoé: La niña recorre el dispositivo y va al encuentro de sí misma al derribar el límite/su límite, su historia y transformar sus vivencias junto a otros, en una amalgama de querer.

Se observa en Zoé la necesidad de grupo que de inicio, que proponga un empujón/ de querer, desde donde ella pueda ir generando su juego (es un cachorro, con mucha iniciativa al que le falta organización), o se suma al acuerdo para realizar el programa narrativo.

Si importante pensar la atención de la niña por momentos lábil, en conjunto con su escucha/espera/pulsionalidad, por lo que el adulto le plantea /anticipa la palabra con el respeto que el niño necesita (estrategias desde la observación/siempre, intentando la menor cantidad de intervenciones posibles, para darle el tiempo al niño/ tiempo que necesitará, a partir del proceso individual de la niña) el adulto intervendrá si observa que la niña se pone o pone en situaciones de peligro. (Zoé necesita de anteojos, muestra le ha comunicado a su mamá).

Por último, la niña busca al adulto en sus accionar, en sus construcciones, al mismo tiempo que está pudiendo pedir al adulto (Proceso cognitivo de espera/de atención y pasaje del acto al pensamiento que trae la niña), donde el psicomotricista solo alienta su intención/ para que pueda resolver su deseo en la sala.

Thiago: al reflexionar sobre el itinerario del niño no pienso solo en sino también en Angelito, su gran acompañante en las sesiones, Ángel apuntalo desde el discurso el querer de Thiago, fue su boca/cuerpo hasta el punto de una relación de fusión desde este que siempre realizaba una pausa sabiendo que la cuchara de Ángel le daba el alimento necesario.

Mi inquietud era que pasaría si Ángel no venían ese día a sesión (profecía autocumplida), el niño se cambia de casa, y Thiago sale a sus encuentros, a legitimar y a ponderar su aquí y ahora, toda su emoción al salir a destruir la muralla del no puedo (era una realidad en las

sesiones donde el niño no hace, porque muchas veces era otro en este caso Ángel, quien lo hace por él(Ángel un niño con una empatía de asombro, y una resiliencia, que puede hacernos re-pensarnos hasta nosotros como adultos, creo que este niño nos anima al reconocer sus vidas/ porque Ángel con siete u ocho años a vivenciado/ acumulado más experiencias que muchos.

Thiago en las últimas sesiones no solo destruye la muralla, es decir organiza su querer desde su hacer, si no que se adjudica el rol de agresor y desmitifica su no poder, transformándose en un animal que tiene ansias de comer/el niño disfruta de la sesión, y se demuestra a si mismo que él puede.

Santi: falto esta parte del año a partir de que tuvo que ser operado.

Simón: Simón llega en el transporte a la escuela, en este año y medio no le conocido a nadie, me refiero algún familiar. Algo que me ha dado indicativos de algunas formas del niño en el trato, con sus pares y en algunas ocasiones conmigo en la sala. Sin culpabilizar a la familia, pero en el niño hay aspectos en sus emociones, de dolor, de enojo y una dificultad a expresar/comunicar.

Doy una descripción tal vez subjetiva del niño, desde resonar tónica y emocionalmente con él en el dispositivo, Simón destruye con fuerza la muralla y choca con los cubos /dice que son autos, recorre toda la sala, cada tanto me mira y solo con una de mis manos le digo con cuidado. (esta situación de comunicación/ cuerpo llevo su proceso, el niño a cada palabra/ límite que yo le proponía se inhibía, guardada sus emociones y se encerraba debajo de un banco/ se crispaba al punto de salirle lagrimas ... ¿Por qué sucedía que ante una palabra/ límite /corporal/es decir primero un no...luego desde lo gestual y por último desde el sostén desde mi cuerpo al espacio dentro del dispositivo donde no se juega, si no que uno le comenta él porque dejó de jugar, y en lapso de minutos se le pide al niño que vuelva a jugar, pero que recuerde/ley del cuidado de mí mismo y de un otro , pilar de la sala de psicomotricidad.

En este nene, se moviliza/va una fantasmática/arcaica que estaba guardaba dentro de sí?

A partir de ese proceso que fue realizando es qué nos fuimos vinculando, fue dificultoso tanto para el adulto sostener esa angustia a nivel cuerpo en el niño, y para el niño poder salir de ese escondite psíquico/corporal.

Fue un tiempo de palabra y envoltura para ir pudiendo entrar con silencios al principio y miradas, luego con un abrazo y por último con palabras que solo le decían tener que cuidarte Simón. Ahora el niño me mira cuando sabe que la situación está en busca del límite del afecto, en la envoltura de emociones que en ese momento organiza a Simón desde una mirada, o un gesto. Hay mucho por seguir trabajando con Simón y su realidad vincular que ha narrado en su estadía en la sala.

Tercer grado. Señorita Sonia.

Israel: Este año han habido grandes cambios en entorno del niño, que han fortalecido su posibilidad de diferenciarse, a partir de la llegada de otro, donde aparecen nuevas situaciones de aprendizaje para todo el núcleo familiar de Israel, no será el único al que miraran, si no que llega alguien con otro tipo de necesidades, donde la atención de será regulada por las distintas necesidades a satisfacer y por las posibilidades de comunicar que tienen estos sujetos, tanto Israel como su hermana que es un bebé.

Aparece el límite, que a Israel lo organizará en la sala de psicomotricidad, en lo que tiene que ver con el encuadre y a la ley (cuidarse y cuidar).

Israel por características de múltiples causas, ha tenido una crianza de mucha sobreadaptación, de exigencias y valoraciones de parte de adultos, que, en algunas instancias por desconocimiento, en otras por no querer/poder aceptar a este sujeto con lo que trae, soportar el aprendizaje de esperarlo y desde los primeros vínculos ir reconociendo - afectivamente para saber cómo acompañarlo. (Niño sobreprotegido, siempre desde la salvedad que no se culpabiliza a nadie, pero es importante pensar con otros, sobre aspecto de crianza en los primeros años de un sujeto/niño particular como es Israel, y sobre todo en cómo ha sido su núcleo afectivo con él).

La llegada de un otro posibilita al sujeto a re-construirse, y al entorno familia a una organización intra-familiar que se visualiza en el niño, desde el recorrido, será otro el lugar que ocupará para sí mismo y de seguro empezará a tener una posibilidad de autonomía, a la llegada de un otro (su hermanita), o como él dice "mi hermanita" en el sentido de pertenencia/diferencia y se le otorga el rol... el de un hermano mayor, que tiene más experiencias, más vida recorrida y esto empodera el saber-hacer- poder del niño.

Israel destruye y si bien aún no construye, quiere ser parte del programa de otros / estar adentro de esos otros ...ha comenzado a tolerar-se y el acuerdo/comunicación mediado con

el adulto psicomotricista, con el que se trabaja, es lo que ha trascendido en Israel para poder necesitar primero y después pedir/ el niño se posibilita transformación porque a él nadie le pregunto ..nadie presto tiempo, si no es tiempo para medir, lo que puede hacer en relación a la normalidad, en cambio no es escuchado en su pedido, para escuchar su vos, Israel hoy está encontrando-se con él, se está proponiendo, a poder ser escuchando con su discurso vos/ que tiene un cuerpo y continente en los demás, situaciones que se visualizan en el dispositivo de la PP.

Pregunta de su mamá, que transcribí al trabajo de campo.

¿Porque Israel no termina los juegos me plantea su mama en una reunión?, en el mundo de lo inmediato donde gobiernan las pantallas la atención de los niños y de nosotros los adultos, para pensar en estas situaciones/vivencias que nos acercan a las pantallas profundizar a Daniel Calmels. Pero en lo inmediato, las respuestas podrían ser varias a esa pregunta tan cargada, y el ajuste hacia el planteo de la mamá del niño, entendiendo, que responde más a poder aceptar ella (Situación intra familiar compleja), como es Israel. Y no, cuestionar, por que el niño no finaliza los juegos.

Situaciones que se naturalizan y producen exigencia-de violencias en los sujetos.

Lautaro: Le escribí un poema a Lautaro no se lo he dado, pero lo quiero dejar en la escuela a través de estas hojas, para que si hay oportunidad se lo den.

ESCRITO DESDE EL NIÑO.

Qué te pasó en ese rostro

Que me inundo en tu respuesta

A que me hiciste acordar

Luego te vi jugar...

Luego te vi cuidar....

¿Hay que confiar en el dolor?

En una casa... en el pan

Siempre habrá alguien

No estarás solo

Siempre habrá alguien para escuchar

¿Qué te paso en ese rostro?

No se... me estaba por levantar

sentí un puño de encierro

Esto me sabe pasar

Lauti no tiene mamá

Vive con él en un hogar

A que me hiciste acordar

Luego te vi jugar...

Luego te vi cuidar...

¿Hay que confiar en el dolor?

En una casa en el pan

Siempre habrá alguien

No estarás solo
Siempre habrá alguien para escuchar
Que te paso en ese rostro
No se me estaba por levantar
sentí un puño de encierro
Esto me sabe pasar
Hay muchos que como Lauti
Nacen en la soledad
Pero bosquejan desde sus sueños
Una mejor realidad
Es caprichoso el destino
Este nene me enseña a confiar...

Lautaro: El niño trasciendo desde los primeros vínculos entrelazados a sus primeras experiencias, aprehendizajes de la vida en sociedad/ de la vida cotidiana.

Lautaro me sorprendió miles de veces, en la calidad del niño para cobijar/arrullar /envolver. Desde una observación en el ritual del sensorio donde los niños se habían adjudicados distintos roles, estaban jugando a la mama y al papa, fue donde visualice los cuidados, las maneras y donde sigo diciendo, que realmente se aprende a ser padre.

Él niño me lo fundamenta en su historia vincular –social, representada en la entrega, las posturas de sostén, que él tenía al jugar con un bebe(objeto), quede maravillado y al mismo tiempo reflexionando sobre los seres humanos y la resiliencia, o cómo cada sujeto puede ir organizando su psiquismo, condicionado por esa trama biográfica, y comprendiendo que con otrxs la realidad se puede transformar. (A modo de ubicar mi pensamiento, desde la atención temprana del desarrollo, que incluye los primeros días de un niño, su crianza,

desde los postulados de moverse en libertad del instituto Lóczy y de su mentora la Dra. Pickler, Winnicott, Spitz, salvaguardando las distancias estructurales, históricas políticas y sobre todo sociales, recordando A Hoffmann, Chokler, Beneito, y a Pichón Riviere y a la psicología social).

Decía anteriormente; que en cada sujeto el psiquismo se organiza con otros a partir de los continentes vinculares que nos van atravesando como sujetos de la necesidad, y de esa manera nos vamos construyendo socialmente, en relaciones que nos configuran como sujeto de la acción. Lauti nos relata una historia cada vez que viene a sesión, cada vez que dibuja el niño dibujo una familia...pienso ¿cuál es la idea de familia para el niño?

Fede:En esta parte del año se observó en Fede, que al no estar Santi (Su hermano gemelo). El niño estuvo con necesidad de trasgredir, de envoltura y sostén en la sala, demostrado en su accionar en la sala.

Por momento hizo explicito el no querer/poder escuchar-se, lo que motivo al adulto a tener que anticipar la ley en varios momentos, situaciones que tienen relación con no estar su hermano en la escuela.

Es a partir de resonar/y de la interacción entre el adulto con el niño, en re-ubicar sus carencia ante alguien que no está, Santi fue operado, si bien están en distintos grupos...sus matrices vinculares/ de apego ante la no estadía de uno, es sentida, desde aspecto en que desde la emoción/el cuerpo es manifestado, donde Fede en varias ocasiones en las sesiones, plantea, desde su discurso, el que narra a sus pares y la adulto, que él puede hacer todo, da como ejemplo que en su casa, el asiste/ayuda a Santi en todas las cosas que este no puede hacer. |

(Hipótesis) ... El niño por momentos / desde el ejemplo/ donde el ayuda a su hermano, él puede todo...menos ser su hermano...están diferenciados en una circunstancia de su cotidianidad, interesante como se juegan dos re-conocimiento desde el mundo interno, y desde el mundo externo del niño...hasta donde se juegan en Fede la omnipotencia e impotencia/límite? Fede podrá realizar ciertas cosas y por otro lado él niño sabe que no puede ser Santiago...

Se tiene conocimiento que los niños serán cambiados a escuela común. (Esto será producto de otrxs análisis, que atraviesa la educación, y dentro de ella a la Educación especial, y, sobre todo, en los deseos-expectativas del núcleo familiar, para con ellos).

Jesús: En el niño se ha visualizado la canalización de sus necesidades a partir de las transformaciones que este realiza, desde el marco/encuadre del cuento que proyecta.

Es importante en el niño como va regulando la agresividad / a partir del juego corporal, desde la fantasmática emocional de su proyecto de acción.

Jesús... ha protagonizado a un lobo que llega a poder encontrarse consigo mismo, donde el mismo se adjudica el rol, aún no ha resuelto, el poder enfrentarse: primero a el mismo como agresor, 2- como así tampoco a sus compañeros...

Surge todo desde la necesidad del niño de re-conocerse, por lo que cambia de estado y se transforma en un gatito que maúlla, ante el desafío, busca la protección e insiste en sus pedidos de ayuda a sus pares, que lo asisten en sus juegos/necesidad.

El juego transcurre y los niños llaman al adulto (esto en las sesiones por lo general es anticipado por los niños, que quieren jugar la historia del lobo y los tres chanchitos).

Luego ante el pedido de los pares de que el adulto, tome el lugar de agresor este cambia de estado y se re-transforma en un perro que le hace frente al adulto, y propone al adulto una persecución, el adulto la acepta y se deja atrapar esto genera en Jesús que vivencia una situación de hacer/querer/saber que lo posibilita, organiza y permite que el niño disfrute del juego simbólico, descentre y de esa manera pueda, plasmar su vivencia en un dibujo - creación.

Matías: "Soy Matías, uso pañal y no me tiene que pegar en la espalda porque me han operado varias veces y me pueden hacer daño", así se presentaba en la sala el niño, con un escudo de sobreprotección(el niño tiene espina bífida, no controla esfínter).

Este niño viene de la escuela domiciliaria, y se suma al grupo de tercero.

El recorrido de Matías fue muy interesante, desde el rol que se adjudicó, como el mediador de conflictos, más que nada con Israel, donde el niño puso palabras al cuerpo del grupo y fue portavoz de la situación en varias sesiones.

Fue un impulsor de anticipar y recorrer, con su palabra/imagen, que transportaron a varios a imaginar su proyecto, el mismo quedaba en envuelto en esa fantasmática, que el adulto a través de repreguntar logra descentrarlo y que se organizará. Mucho por trabajar con el niño desde lo que trae y re-aprehende con el grupo. Matías viene de escuela domiciliaria.

Tiziana: Es parte del grupo...la niña construye con el apoyo de sus pares, ella necesita de los pares para sumar realidad a su proyecto, que ha venido sostenido por el plan de Jesús (juegan a que son gatos, que viven a-dentro de una casa/hogar de la fantasmática/ de Tiziana), y la necesidad de envoltura y contención de ella.

Tiziana, se ha organizado desde el vínculo, que se ha podido ir construyendo entre los niños, tanto en la sala de psicomotricidad, como en el aula con su docente. La niña a partir de la contención grupal y la confianza que se ha construido con el adulto, va empoderando su palabra y la opción ante las situaciones que desea, se ha visualizado palabras/discurso en la aprehensión de un proyecto que en proceso va gestando la niña, siempre desde el acompañamiento del grupo y del adulto.

La niña: a partir de que se ha podido ir organizando, al bajar la ansiedad/desde la anticipación y la palabra del adulto, y la continuidad de esta, en la sala, es que van surgiendo en ella distintas necesidades observables, que va pudiendo descargar en el material/objeto, transformando su cotidianidad en el juego/ satisfacción/ expresión de la niña en la sala de psicomotricidad.

Nayla: tuve la posibilidad de acompañar a la niña desde el año pasado, y a diferencia del año pasado ella se configuró dentro del grupo, llevo su itinerario a la praxis, se expresó en cuerpo y discurso.

La niña no estuvo ocupada en hacerse un espacio dentro del grupo, ni necesito la aprobación en el hacer, por parte del adulto, ni tuvo la necesidad del berrinche/enojo por no ser comprendida en los acuerdos, y por ser nueva en el grupo (Nayla ingreso a escuela en septiembre del año 2016).

Este año hubo una apropiación/comprensión de la niña a partir de su estadía en la escuela, lo que la llevo a proyectar transformaciones en el dispositivo, desde su poder narrar en forma verbal, y a poder en el soporte papel plasmar, su creación/proyecto.

Nayla ha internalizado el encuadre de la sala, y es una de las portavoces de la misma, la niña anticipa a sus compañeros la ley. Ella ha sido protagonista del hacer grupal y una constructora de posibilidades lúdicas, las que abrieron al juego/simbólico, a sus compañeros que tomaron de la misma/imitaron, del recorrido de la niña en el dispositivo de la práctica psicomotriz.

Melina: Ha recorrido su cotidianidad en la sala, compartió su necesidad y desde ahí construyó su espacio/nido, donde se visualizó el maternaje -sostén, que ella trae para con Israel (Como ejemplo) en sesiones que compartieron. Donde la niña se fue armando/construyendo en su querer, desde otro a quien sostener.

Melina, traslado su empatía hacia sus compañeros, fue posibilitadora de emociones hasta el punto de poder organizar las propias en un proyecto, pudo expresar su querer y compartir sus vivencias (Vende ropa para ayudar a su mamá, y jugaba a ganar dinero, para ir a Miami a comprar con su mamá) y disfrutar de la práctica y de mostrar quien Melina.

Luciana: Mucho por trabajar con esta niña, pero al no venir a la institución es complejo.

Cuarto grado. Señorita Alejandra.

Leo: En esta parte del año Leo faltó a muchas sesiones (igual que a la institución). Similar que, con Eber, el contexto intrafamiliar no favorece al niño y este proyecta en la escuela su agresividad/ de niño agredido por sus mismas condiciones concretas de existencia.

El itinerario de Leo fue necesitar anticipar su hacer, su acción/ se trabajó la incertidumbre/sus resistencias a lo desconocido y al cambio. Leo necesita organizarse temporalmente y espacialmente (En este período estuvo viviendo con sus hermanos que son más grandes que él, su papá es mayor y está muy enfermo, la mamá se fue de la casa).

En su trato con el adulto hubo mucha necesidad de cuerpo/atención que no fue sostenida en el niño desde el encuadré/limite/ afecto en el aula.

A su maestra le fue complejo el organizar al niño, trabajar la rigidez de su conducta y poder sostenerlo vincularmente y de esa manera poder acompañar el encuadre de su propia aula y la organización del tiempo para este niño.

A Leo, lo que le permite disfrutar, es sostenerlo desde lo que puede hacer y acordar los momentos lúdicos, y los momentos en los que tiene que realizar sus tareas, para favorecer que este pueda anticipar que volverá a jugar otro día/ pero que ahora es otra la dinámica/ propuesta.

El niño debe aprehender/entender que las cosas empiezan y terminan y no siempre el fin lo pone el niño.

El límite es necesario en las emociones, y más si estas por diversos motivos están desorganizadas (adultos) y más aún en los niños, porque todo en ellos es nuevo en el encuentro con la realidad (vivencias cotidianas) que van asimilando, y que, por otro lado, va siendo en el proceso de acomodarla (aprehendizajes, matrices, historia), cuando más necesitan los niños ser acompañados, posibilitados.

Es en este tránsito/recorrido en sala/institución, su casa, que el sujeto/niño, se ha-dentra en sí mismo donde son sus vivencias, las que traen al dolor, que se traduce en acto, en angustias que el niño no siempre puede controlar.

Eber: Trabajamos con el niño en sesiones individuales, con Leonel, con Andrés y con sus dos compañeras, destacamos el acuerdo como instrumento para sostener y acompañar su ansiedad (reconocemos las vicisitudes en la historia del niño, sus aprehendizajes y matrices)

Eber necesito mucha de la mirada, la palabra y de que el adulto resonara con, el niño ante sus frustraciones en el dispositivo ante algo que no sabe/que no puede, transfiere al adulto o al que este cerca de él.

Fue importante ofrecerle al niño, sostén, cuerpo/presencia, se fue construyendo un vínculo desde la comprensión del adulto, la escucha y el proceso de internalización del encuadre por parte de Eber.

El niño me cuenta su historia/ vivencia, que vive e impulsa su manera de ser en el mundo, la confianza ha sido el canal del diálogo tónico compartido con este, desde la empatía con la que el rol de psicomotricista me enviste, encuadrado con el sistema de actitudes (trabajo de emociones en el cuerpo/desafió que lleva al adulto a la praxis).

Andrés: Con el niño se trabajó desde la atención temprana del desarrollo, teniendo en cuenta el proceso del niño. Primero en el vínculo con su mamá, segundo en cómo son/han sido los cuidados que ella le puede/sabe brindar. (Se planteó un baño semanal en la escuela). / reflexionar sobre las normas y las estructuras de las praxis, con los sujetos que habitan contextos vulnerables.

A partir del encuadre el niño anticipó su itinerario, manifestó su proyecto en sala, se posibilitó la confianza del niño en el adulto. Estos movimientos, desde el sostener, acompañar, mediado por el adulto, promueven en el niño organizarse emocionalmente, y

disfrutar de la sesión sostenido por el encuadre del dispositivo y por el grupo, en las sesiones individuales por el adulto psicomotricista.

Mayra: La expresión psicomotriz una manera de ser y de estar en el mundo, la practica posibilita a través del juego a los niños canales de expresión, resonancias que interactuando con otros configuran motivos(historia-vincular-social), donde el cuerpo es el vehículo de cotidianidad, de vivencias recreadas en este.

Mayra tiene una soltura social, que no se visualiza en el interior de las sesiones cuando se interpela a la niña, si no que se introduce a-dentro de sí –misma, a la espera del fin (de la sesión, de una mirada, de una pregunta).

La niña ha deseado recorrer el espacio con Romina ambas están en cuarto grado y han sostenido su hacer en la adjudicación de los distintos roles que han protagonizado.

Las niñas han internalizado el encuadre, han descentrado del sensorio al ritual de la creación, han podido contar una historia en sus dibujos para luego ponerle palabras y transformar sus acciones en historias en la sesión.

Las niñas han construido su pasaje de la destrucción a que construir/des-construcción. Es decir, del acto al pensamiento, mediado por el adulto en un principio, hasta autónomamente realizarlo, desde su propio poder/hacer, a partir de su propio programa narrativo de base.

Romina: En el transcurso del año la niña necesito/quiso estar en sesión, recorrió, exploró, se conectó con ella y con el adulto desde la mirada/ encuentro, hubo un salto desde la confianza al no necesitar la niña, buscar la aprobación/ exigencia.

Romina trabajo su necesidad de expresión al co-pensar con la otra niña el proyecto que era común /realizar una construcción y transversal a esto la niña planteaba querer jugar el cuento del lobo, donde los intereses de ambas iban tomando caminos de acuerdo a las necesidades particulares de cada una, igual como organizaban los espacio, a partir de un acuerdo tácito/ conductual de ambas, para elegir los objeto. En lo gestual, se visualizó el disfrutar de Romina, a partir de lo generado por ella, con su discurso, en su recorrido cuerpo, en la construcción de lo proyectado con otros. Casi al final del año teniendo en cuenta lo particular de la niña, se la espero, fue que se pudo observar en ella su placer/facial/ su rostro se ilumino de poder expresar/ su espontaneidad de un niño que sale a disfrutar...

RECORRIDO DEL AÑO 2018 EN LA ESCUELA PIROVANO.

Breve análisis del contexto social, grupal e histórico.

El grupo está compuesto por sujetos con distintas necesidades, distintos tiempos y posibilidades, una historia que movilizaba-vincular y afectivamente / a los distintos actores que acompañan/ y que acompañaran, los procesos de construcción individual-colectivo, de cada niño en su experiencia/ acompañada-sostenida de aprehender a aprender.

Se puede observar en el tono de los niños, en sus propios ritmos-confianza, iniciativas-intenciones, que son desplegadas desde un espacio de comprensión-afectiva, hacia otros encuadres, como es la sala de psicomotricidad.

Lo importante, desde el rol que tenemos como docentes, partenaires de la cotidianidad del niño, disponibles corporal y tónicamente para con ellos. Un adulto continente de la necesidad del niño.

Esto sería el inicio de la preparación (En, por ejemplo, la asimilación de experiencias que hacen los sujetos al comenzar la escuela. Se puede re-pensar en los niños con los que trabajamos, en como llegan a nuestra escuela, en su desarraigo, en que han sido estigmatizados, el no haber sido estos sostenidos, como así tampoco sus familias/ y sobre todo cuestionarse, sobre el rol de un estado que estuvo/está ausente, ¿Por qué una porción de nuestros pibes son productos de la miseria-ex pobreza?).

Para que el niño pueda ir re-conociendo/se en otros espacios, que tiene una lógica diferente, lo que sí está presente o debería estar, es un adulto que proponga como base del estar aquí –ahora- la empatía, es decir el saber-poder-re-conocer, que hay un otro, con una subjetividad distinta, con deseos diferentes, pero por, sobre todo, con iniciativas que llevan al hacer en procesos particulares, que serán individuales o colectivas.

Se destaca de los primeros momentos del niño en la escuela como a partir de la confianza-exploración este se instrumenta, se nutre de las distintas interacciones que se van desarrollando con y entre sus pares, la necesidad de los acuerdos, los distintos roles que

le van dando forma a ese grupo, sobre vectores que hacen según Pichon Riviere a la pertenencia, a la comunicación y a la tolerancia de ese otro-par, con el que hay aprehender, al que hay que reconocer.

Se observa en los niños, como se va recreando un espacio vincular. Continente, que tiene como sostén como decía anteriormente al grupo que se va conformando, grupo el que va acompañar a los sujetos en las actividades, donde irán iniciando sus aprendizajes, entre ellas la psicomotricidad.

En el marco de la práctica psicomotriz, observamos que algunos niños recorren el itinerario de la práctica, otros no... porque es su primera experiencia de recorrer/explorar, es decir de participar de una sesión de psicomotricidad.

Por lo que me pareció pertinente para este año 2018, re-trabajar el encuadre de la sesión y los distintos momentos-rituales de la práctica psicomotriz, que se trabajará en el transcurso del año. **Encuadre** (la ley sobre lo que está permitido y lo que se realiza todos los años, y es parte de la organización espacial, temporal y sobre todo emocional para los sujetos/ tanto para el que viene por primera vez, como para el que tiene experiencias vivenciadas en la práctica psicomotriz).

Este análisis de procesos e identificación de necesidades en el primer nivel, lo realizo desde una perspectiva dialéctica e histórica, es decir en la suma de experiencias que me han ido transformando como **Psicomotricista**, en este tiempo en que he sido participe de la realidad de los sujetos que conviven en la escuela, en un acercamiento a esas historias – desde lo lúdico / discurso, en la acción corpórea de los niños al representar su propia fantasmática en su juego-imitación vivencia que desde la confianza grupal, han querido-podido hacer disponible un recorte de su esencia realidad y han podido-querido o no compartirlo con otros.

Y como el adulto/psicomotricista desde un rol/opción-desde una militancia política/social, pero sobre todo desde una concepción de sujeto, sujeto de una praxis, donde es determinado por sus relaciones vinculares, y de esa manera con otro, podrá satisfacer sus necesidades, las que tiene al cuerpo-como sostén de actitudes, a un cuerpo vivo que expresa situaciones- son puestas en escena por los sujetos que participan de las sesiones, y a sobre todo a cuestionar-me, sobre porque determinados sujetos-niños están en nuestra escuelas(ahondare más adelante sobre estas preguntas-reflexiones).

Señorita Lidia.

Integrantes de nivel inicial: Azul, Melany, Román, Brenda y Daiana.

Del nivel inicial participan Azul y Melany, es su segundo recorrido en este espacio, Román que tiene cuatro años, que empezó a venir dos veces a la semana a la escuela (en la tarde), e iba a escuela común, sala de cuatro todos los días en la mañana. Esto en un principio, ahora en común acuerdo entre la mamá con la escuela, el niño vendrá por este año todos los días, y deja de asistir en la mañana a escuela común. (Román y su familia están atravesando una situación de precariedad/ mamá sin trabajo, el papa esta privado de la libertad, por eso la escuela sostiene la decisión de la mamá, acompañara al niño y a su familia). Brenda y Daiana que son hermanas, de 5 y 4 años, con situaciones de mucha vulnerabilidad, a las que conocía al hacer referencias Antonella (atención temprana).

El grupo para sostener necesidades en la tarea de la docente se ha dividido en dos, por un lado, Azul, Melany y Román y por otro Brenda y Daiana. (Estas situaciones se acuerdan para la primera parte del año).

Azul: la niña trae matrices aprehendidas/ una historia en su contexto vincular social-afectivo, que se observa en sus abulias/desgana en algunas situaciones, pero luego esto se resuelve, siempre en proceso, al poder cuestionar que es lo que le gustaría y desde, la envoltura de palabras o miradas re-cordar a ella su plan, lo que ella manifiesta en el ritual de entrada/ y en la síntesis, donde el adulto le recuerda al niño lo que realizo en las sesiones anteriores.

Ha sido muy interesante la llegada de Román, quien a vehiculizado querer, ha inaugurado mucha posibilidad en Azul al empoderar situaciones, traer situaciones, donde ella misma se adjudica roles desde el juego simbólico, que pueden sostener dos funcionamientos: 1- organizar al niño y 2- sostener en su proyecto a la niña que puede saberse necesitada, por lo que tiene que buscar en ella los recurso que tiene, (ejemplo ser la mamá, tener que hacer de comer a su hijo_ marido, como expresan ambos en ese inter juego, y en el recorrido en sala de la misma) es siempre la necesidad el motor, la búsqueda en los sujeto para satisfacer y conocer las propias necesidades, como Azul, y la responsabilidad y el sostén en los adultos que acompañamos su proceso, (responsabilidad de cuestionarnos sobre si esta niña, podría pensarse por sus actitudes, desempeños, acciones, en otra escuela que

posibilite a la misma de otras herramientas para su futuro/ con la esperanza y los acuerdos, de sostener siempre lo que sería-podría ser mejor para Azul).

Melany: la niña ha estado muy movilizada en el grupo ante la llegada de nuevos integrantes, integrantes con mucha necesidad, de que la docente esté disponible para ellos.

Ante esto Melany ha necesitado re-armarse, todo un desafío para la niña, a lo que me parece no estaba acostumbrada, tuvo que introducirse gestual y corporalmente, para poder unificarse y volver a donde parece ella se siente más segura, que si bien ante la palabra, ella devolvía miradas y un tono más disponible esto el año pasado, hubo que salir a preguntarle a esta, a preguntarnos nosotros los adultos y sobre todo tolerar, y poder esperarla.

Hubo mucha preocupación en todos los actores que abordamos a la niña, porque el rostro de la niña se prestaba de duda, de incertidumbre, lo mismo en los adultos. En la sala lo que se propuso-argumento es el sostén desde la mirada, la envoltura desde la palabra y una espera esperanzadora, que tiene que ver con la confianza en la estadía de la niña, confianza que posibilita a los sujetos y se hace en tiempo posibilidad de acción-juego y encuentro con los pares y con ella misma.

En las últimas semanas Melany pudo regresar, cambio su marcha y sus iniciativas en la sala, salió al encuentro del objeto con el que ella quería jugar, y no cedió, si no que se atrevió corporalmente a envolver su querer, lo más importante pudo incluirse en el espacio, logró ser parte del grupo dentro de sus posibilidades y disfrutar de su estadía con otros.

Román: Es un niño que viene diagnosticado, pasar a ser analizado, llega con un rotulo, y se lo mira para re- ubicarlo, a partir de lo que hace o de lo que no hace. El sistema necesita normalizar a lo que observa como diferente-distinto. Dussel habla sobre la otredad-freire sobre el oprimido. Para interpelar nuestro hacer praxis.

En la sala Román busca-se busca y es su necesidad de encuentro, de referentes para sentirse organizado, es a partir de esas iniciativas, que el niño va pudiendo expresar sus deseos al adulto en una primera etapa, para luego y en proceso poder compartir con los pares (2-etapa).

Es con otros que Román se va poder ir construyendo-conformando, y dentro del grupo, se podrá ir gestando una trama histórica de interacción-vincular, al ir aceptando/tolerando la

existencia de un otro que puede posibilitarlo y este a su vez posibilitar, e ir encontrando los espacio comunicativos, preverbales o verbales, y sostener, que los objetos se pueden compartir-repartir.

No ha sido facilitador para Román la presencias de otros, fue en algunas situaciones al acto para posibilitarse pedir, se le ha repetido la ley de sala. Siempre en su propio tiempo/ritmo el niño va internalizando el encuadre de la sala, el respeto a uno mismo, a lo demás y el no hacer daño y viceversa.

Román en proceso/ en su momento particular-histórico, dentro de una institución educativa(conociendo que el niño en un principio asistió a dos escuelas / comprendiendo la carga de exigencia de tener distintos compañeros, distintas docentes, cada una con su encuadres) va pudiendo internalizar el adentro –afuera de la sala, y la ley-limite-tiempo puesto, pero no impuesto, que lo posibilite desde la anticipación de la tarea que da el adulto, anticipación que 1-organiza, y 2- baja las ansiedades básica a lo desconocido y las resistencias al cambio.

Límite-anticipación, como un todo desde donde partir.

El límite y la no-palabra del adulto, pero no transitarlo como impuesto (que es lo que aclaraba anteriormente), que es, muchas veces cuando aparecen los berrinches, porque en ocasión los adultos antes estas situaciones quedamos desbordados, llenos de respuestas, y los niños se quedan con los interrogantes. Si a esto le sumamos las formas de Román es muy dificultoso: 1- Que el niño no quede adentro de su angustia –pedido ante esas preguntas que no entiende.

2- Que el adulto quede entrampado en la angustia del niño, para las que él tenía respuestas.

Ambos sujetos quedan desbordados en una escena muy compleja para el resto del grupo.

Muy distinto(estos sin culpabilizar y teniendo las mismas respuestas, es el itinerario del encuadre psicomotriz, dispositivo que permite esas preguntas, que permite al adulto tomar del niño, resonar tónica y emocionalmente con este, dar nacimiento-alumbramiento, al trabajo del adulto dentro de un sistema de actitudes, donde reflexionar sobre la espera, la empatía y el respeto desde límite –anticipación) es la palabra suave y clara a la altura del niño, en este caso el adulto re-ubica su cuerpo a la altura del niño, y le ofrecer su mirada y calmar en conjunto a la palabra ese momento de des-organización del niño. Con Román ha habido situaciones de ansiedad, de angustias de aparte del niño a no conocer sobre el encuadre, y como todo niño no querer dejar de jugar, pero al poder acordar sobre sus tiempos, el tiempo del encuadre, para luego plasmarlo a todo el grupo.

Por eso ha sido facilitador en un primer momento trabajar solo con él y en el tiempo acoplar a las dos niñas. (Azul y Melany).

Para el adulto ha sido un desafío a trabajar, el que se sigue trabajando desde el dialogo de escuchar a ese sujeto y resonar sus ansiedades y enojos, no siempre fáciles de comprender, en el marco de situaciones donde el niño, tampoco se puede re-conocer y solo queda ese gritar-berrinche liberador de libido, cargado de angustia, ante la no comprensión del adulto ante un pedido(o ante ese límite no), tiene que ver lo temporal – espacial y la emoción que no ha sido fácil expresar y se ha contenido. Las angustias re-pensadas de manera dialéctica a dos vías, tanto del niño, como del adulto en situación.

Brenda y Daiana: Pensar la historia de los sujetos, sus condiciones concretas de existencias, los modelos políticos-económicos, que trazan el destino de los sujetos, los que

no pueden cubrir ni sus necesidades básicas. En este ahora es que se presenta la posibilidad de abordar a esta niña que tiene 5 años, que a menos de un año de nacida, nace su hermana Daiana que también participara junto a ella de las sesiones de psicomotricidad.

Brenda y Daiana son muy distintas en sus iniciativas en el dispositivo, Brenda necesita más del suelo como plano para organizarse, está en una búsqueda del material blando para sostenerse, Pasa mucho tiempo boca arriba, en situaciones de mucha regresión, como si esperara a ser mirada, envuelta (tenía Brenda menos de un año cuando nació su hermana, y curiosamente Brenda parece ser la más chica de las niñas, mucho para pensar/ sobre el pecho bueno y el malo de Klein).

Daiana tiene herramientas motrices, posturales observables en su tono, donde por un lado llama la atención que todavía use pañales, y que estas posibilidades de la niña no estén acompañadas de lenguaje, que a su edad podría estar, si no que para comunicarse la niña utiliza un lenguaje preverbal.

En la sala necesita destruir y armar con el material, pero en algunas situaciones necesita, al igual que su hermana ser mirada, envueltas, y sale a buscar el cuerpo del psicomotricista, sus brazos más concretamente, el adulto la recibe, la sostiene, pero no la levanta, a lo que ella se aleja y vuelve a construir.

Desarrollando este informe desde una mirada global en el niño, tenemos un núcleo familiar donde la mamá tiene discapacidad, y el papá habrá realizado lo que habrá podido en la crianza de las niñas, lo que nos hace pensar en las primeras relaciones vinculares de ambas, donde aparecen los primeros intercambios.

los sujetos aprehenden desde las posibilidades que tenga el adulto que proporciona los primeros cuidados, en que esto parecería (sin culpabilizar a los sujetos- si no pensando el papel que tiene el estado en estas situaciones, de dar a los sujetos herramientas para mejorar sus condiciones concretas de existencia).

No tuvieron(sin culpabilizar) la calidad necesaria, para que las niñas lograrán tener registros de sus propias necesidades, a modo de ejemplo :el control de esfínter, desde lo importante de poder pedir, y vehiculizar la necesidad concreta ya que no hubo un adulto que proporcionara la satisfacción de la misma (Brenda estuvo internada por desnutrición, y hasta ahora sus hábitos alimentarios son complejos, comprendiendo como influyen las

relaciones vinculares en estas situaciones vivenciales, de huella-matriz en el desarrollo de los sujetos).

CONCLUSIONES

Me parece importante resaltar el trabajo de Antonella (Atención Temprana) desde el año pasado en conjunto con la Trabajadora Social en lo que hace a la atención temprana, su abordaje ha fortalecido en la calidad con la que llegan las niñas, donde hay adelantos y retrocesos, pero hay un inicio pilar para transformar situaciones, de una manera empoderar a otro, de pensar con otros.

Esto es lo que me parece más importante, Antonella posibilitó e instrumenta a la mamá de las niñas, desde el intercambio de saberes, de pautas que hacen a la organización vincular de todos los miembros de este núcleo familiar.

Primer grado Señorita Fabiana.

Integrantes Nico Aroca, Nico Franco e Ignacio Vásquez.

Zona de desarrollo próximo Buscar info. (En proceso se seguirá trabajando con esta bibliografía, y se sumará a Daniel Stern "el mundo interpersonal del infante" con este grupo.

Al desarrollar este informe me es importante destacar la calidad de la docente, sus intervenciones ajustadas dentro y fuera de la sala de psicomotricidad, el respeto a los niños y sobre todo su predisposición de pasar a las sesiones junto a los niños.

La docente es un partenaire -mediador para estos niños, una invitación a un verdadero aprehender a aprender.

Creo que hoy estos niños pueden responder autónomamente (proceso), sostener un encuadre a partir de la tarea de la docente, en la manera en que se producido/ originado la trama vincular, desde un verdadero dialogo tónico emocional y corporal. Donde el adulto ha podido resonar con el niño. y me parece que para poder llegar a una relación de empatía (como sucede en las interacciones entre la docente y los chicos), ha sido el recorrer el itinerario de los sujetos-niños en situación, acompañado del propio proceso-interés de este docente, su disponibilidad, al poder llevar el cuerpo a la sala, observar los movimientos, las iniciativas, los temores que los niños han manifestado en la práctica psicomotriz.

Esto ha sido una estrategia de abordaje para llegar a ellos-para llevar a ellos este aprehender, como se observa en su encuadre áulico, para que los niños a través de juegos

tomen lo que está proponiendo, pero por sobre todo me parece que la docente envuelve-sostiene, y desde el afecto es que los sujetos, se acercan-se acercan a las propuestas pedagógicas.

El pasaje de los niños a la sala partiendo que los tres tienen experiencias de haber participado el año pasado de las sesiones, ha sido un facilitador, ya que los tres a su manera y dentro de sus posibilidades re-conocen el encuadre.

Para destacar la relación/interacción de Nacho con sus compañeros, las miradas y gesto que continúan su hacer corporal en la sesión optando por el material blando y en algunas situaciones pudiendo destruir, lo que el adulto construye, mediado por el proyecto de sus compañeros, asimilando la iniciativa de estos que fueron como tutores de su estadía y recorrido en la sesión.

Por otro lado, Nacho ha podido internalizar el afuera y adentro de la sala, significando el espacio, como espacio de confianza, donde se siente sostenido y envuelto para organizarse y salir a explorar.

El encuadre psicomotriz le permite al niño, desde una búsqueda encontrarse primero con el mismo, y luego un re-encuentro con sus pares, desde un límite que Nacho en ocasiones puede poner, o donde será el adulto quien desde el recordar la ley, lo hará, y el grupo en proceso ha tolerado ese accionar de parte del adulto, hasta madurarlo e internalizarlo en otras circunstancias, y se pueden observar- escuchar que el niño mira al adulto cuando/puede/necesita o quiere transgredir, o se escuchan los significantes desde el propio niño, como pasa con Nico Franco.

Cree que este grupo se encuentra favorecido por la posibilidad de acuerdos, algunos de estos explícitos, otros tácitos, siempre ponderando sus posibilidades y necesidades en sesión. Donde los niños son verdaderos posibilitadores de la comunicación para el psicomotricista, quien tiene por rol el acompañar, el ser un espectador con derecho a sostener y a cuidar, pero con la convicción de que hay que soltar, esperar y sobre todo no querer descifrar que les pasa a los niños.

Es en esa espera y procesos que los niños han manifestado sus gustos, deseos, iniciativas e intenciones, han podido poner sus cuerpo, manos y expectativas a sus creaciones - transformaciones, el de una muralla realizar una casa, donde necesitaron romper con muchos matrices, angustias, para llegar al sostén, el apego-confianza del refugio, como

logra realizar Nico Aroca y luego en el fin de la sesión me cuenta/ me recuerda, su experiencia-cuento con otros, deletrea la trama de la función donde fueron todos actores, de su propia cotidianidad-necesidad.

Donde la sala aporto el espacio de expresión-satisfacción de sus pedidos, que fueron desarrollados en escenario a través de su totalidad lúdica.

Dentro del encuadre cada uno de los sujetos ha buscado en estos meses la pertenencia, con Nico Franco ha sido diferente, este ha entrado en tarea/rol/juego, de la mano del adulto, en necesitar la intervención en la persecución-en el encuentro desencuentro de un juego, como es el aparecer –desaparecer, y han sido los momento esto re-encuentros dialecticos entre el niño y el adulto, desde resonar en disfrute de poder sentir que el niño estaba dentro de esa estructura simbólica-el juego, tal vez no siempre propuesta por el, pero si contenida y abalada, en la predisposición de permitir-se ser perseguido, sostener y tolerar la finalización de un momento /descentrar, para pasar a otro.

Nico Franco: Es con la docente con quien se vincula-interactúa en la institución, y con sus pares, pero siempre en situación de una tarea, como organizadora de los momentos en el niño. como sucede en el aula.

Con nacho y ya concluyendo es hermoso destacar su prestancia para el encuentro, sus ganas de permitir a otro llegar, como pasa con ambos Nico, al interactuar en con-junto con él.

Me pareció pertinente el que hayan participado sus papás, en sesiones individuales, para acercar la práctica psicomotriz a estos, y que estuvieran con Nacho, en un espacio de sintonías, donde este elije estar, que los padres pudieran compartir lo que trasmite el niño, en el dispositivo, desde su itinerario en sala, y para el psicomotricista poder ver las cercanías-vínculos, de los papás con su hijo, es muy enriquecedor.

Segundo grado: señorita Ana

Integrantes: Enzo, Lauti, Ángel, Ludmila y Gabriel.

Las situaciones de los miembros de este grupo han modificado, la organización de la tarea, situaciones complejas que han movilizad el aquí/ahora de los niños, de los adultos, conflictos familiares, situaciones de dolor que han tenido que ser atravesados por los sujetos.

El grupo inicial estaba formado también por Emiliano, era su tercer año en la escuela, igual Valentina. Ambos son traídos por los pares en las sesiones, más concretamente en el ritual de entrada, donde se pregunta/ y se preguntan estos por los compañeros que no han venido a compartir en la sesión.

Donde el adulto pregunta-da respuestas (En el primer momento de la sesión/ritual de entrada) si saben que estos niños no vienen más, y ellos expresan sobre Emi que se ha cambiado de casa, distinto sobre Valentina que de un día otro no vino más.

Dar respuestas, sobre la niña es dificultoso (Nos enteramos que sufrió un intento de abuso, estuvo internada, la escuela está al tanto de la situación. Se intento un acercamiento con la mamá de la niña, pero esta negó algunas sugerencias que se le hicieron desde dirección/ muy acertado en este caso la mediación del directivo, desde la palabra/ afecto, el sostén. Pero ante estas situaciones complejas, los sujetos prefieren esconderse-negar/ matrices de aprendizajes-situaciones de naturalizar vivencias).

Lo desarrollado anteriormente era para contextualizar los movimientos/cambios que han, trazados antes y después en los proyectos colectivos de los niños, sus trayectos en la sala, también ha llegado un nuevo integrante a este grupo, donde los niños plásticamente le han otorgado un espacio, donde Gabriel ha querido-podido ser parte de las situaciones lúdicas. El niño ha encontrado un grupo para expresar sus deseos, y expresar desde su palabra que se siente contento y le gusta estar aquí (ritual de salida de una sesión).

Síntesis colectiva del itinerario-recorrido de segundo grado.

En las primeras sesiones la seño con mucha disponibilidad acepta acompañarnos a la sesión es destacable y fue muy importante. 1- por su querer acercarse-conocer que hacen sus niños, como se interrelacionan entre ellos, sus gustos y conductas antes las distintas. 2-por su curiosidad en conocer desde la praxis sobre la psicomotricidad educativa y preventiva.

Ángel: Quiero destacar la adaptación activa de ANGEL, su interrelación con el grupo, su necesidad super héroe en los juegos de reaseguración, en su itinerario a lo simbólico, donde es un zombi en –con junto al adulto, de quien necesito la mirada, la aprobación-vinculo / (Ángel) que me sostengas un momento, después doy sentido a mis deseos, y puedo des- involucrarme de tu envoltura, ser el héroe o villano conmigo mismo).

En Ángel, me permito no solo pensar en la adaptación activa de los sujetos, como una instrumentación que desarrollo el sujeto de acuerdo a los aprehendizajes que ha podido o no internalizar, a partir de las vivencias y de su propia historia, si no también ubicar a la resiliencia como un mecanismos internos-matrices, que antes la circunstancias adversas, ante los embates de su historia, destacar en el niño como de manera individual o grupal, organizar sus iniciativas, está en sintonía con otros y puede/quiere comunicar-expresar corporalmente, gestualmente pero sobre todo, re-ubicar a sus pares, al adulto ante sus pedidos, da cuentas a otros de quien soy / estoy/ quiero...

Gabriel: El niño ha ido descubriendo de que se trata jugar en una sala de psicomotricidad, se ha ido apropiando del encuadre, ha internalizados los momentos de la sesión.

Gabriel se organiza, pasa el sensorio con un programa –deseo que internaliza y exterioriza corporal y discursivamente.

Se observa-se escucha, el niño ha aceptado las propuestas, por momento aparecen las dudas- cuando el adulto pregunta sobre los trayectos / recorridos en el dispositivo, Gabriel se apoya en sus pares y desde ese anclar- sostén en otro aparece la palabra respuesta.

Lauti: Se conoce la realidad actual del niño, vive con sus hermanos y mama en un hogar transitorio, importante que este lo haya podido expresar. Lauti se va vinculando –confiando/ en su grupo y en el adulto.

Ha sido favorecedor para el niño dividir al grupo, esto y no estar con todos los pares, ha facilitado en el niño salir al encuentro de sus deseos-a organizar su querer de una manera autónoma.

Con algunos de sus pares, Lauti necesitaba, desde una exigencia /aprehendida, ser corrompido, desde necesitar simbióticamente imitar, y desde ese sostén masificador, transgredir, los límites del encuadre psicomotriz, y no aceptar al adulto, cuando este le acerca la ley de la sala.

A destacar que el niño está pudiendo esperar, aceptando e internalizando cambios, como el pasar de un momento a otros, descentrar y sobre todo va envolviendo sus producciones, significando sus construcciones, va dejando aparecer la emoción, el pedir, el hacer, pero sobre todo el sentir.

Al re-agrupar a estos niños se observa una organización en cuanto a la tarea lúdica, con menos tensión, que relaja y posibilita el poder-querer hacer de estos. Y sobre todo la autonomía y la tolerancia de los que tienen que quedarse en el grado (no porque se hallan portado mal-castigos / si no porque es por turno/ han podido ir entendiendo que día – organizacionalmente le toca a cada uno).

Ludmila: Recorre la sala dentro de sus posibilidades, se organiza y explora, está por armar su casa, lo evoca y busca material, pero por, sobre todo, triangula sintonía con el adulto para empoderarse, y de esa manera, envuelta y sostenida, derrotar desde un juego repetido por esta, matar o dañar al adulto, que es, por lo general el agresor en el juego del lobo, que traen sus compañeros, y es así cómo Ludmila sería la heroína del cuento. Siempre mediado por el adulto y la construcción simbólica de sus pares en el juego.

Desde que se cambia la organización grupal, Ludmila pasa con Enzo, donde se observa una tónica negativa, en la tarea, no hay respuesta ni acuerdo entre ellos, es más Enzo en algunas situaciones ha sido agresivo con la niña, pero ella ha podido sostener y dar vuelta estas situaciones, da muestras de poder defender sus integridad de nena, desde su discurso e imponiendo un no, siempre mediado por el adulto ambos niños, y repreguntando-cuestionando, porque no quieren jugar entre ustedes?, es feo dice Ludmila, es una tonta expresa Enzo.

Desde el encuadre psicomotriz se entiende, se trabaja la tolerancia, y lo que expresan, se comprende-respeta como algo que reivindica su capacidad de elegir, pero dejando en claro, que en la sala no se agreden, no está permitido.

Enzo: Este año desde mayo más o menos, el niño atraviesa una situación difícil, su mamá esta privada de su libertad, esto Enzo al menos ha podido expresarlo-contarlo, de varias maneras.

Se estaba trabajando con él desde lo grupal, el fortalecer su fuerza yoica, el poder tolerar los límites, que desde el encuentro sostener y envolver sus cuestionamientos, ante la

carencia-la falta, observada en su no querer, o no poder expresado-representado desde lo gestual en los distintos encuadres, su recorrido, y su hacer concreto.

Su necesidad de trasgredir como un pedido de estoy- porque se me ignora, un dolor que se fusiona en el dispositivo con la fantasmática de otro y esto es una invitación a des-organizar el hacer en sala, a la agresión en cuerpo, y a no respetar el encuadre que plantea lo importante de cuidarse y cuidar.

Es desde esa fantasmática que aparece la banda re-vuelta de angustia que no permite a sus integrantes, la emoción-acción, es todo reacción-romper. Como necesidad de situar-estar, pero un estar aglutinado, donde el fin en sí mismo tiene que ver con situaciones de poder, desde un rol que toma el líder opositor- saboteador de la ley, que es en lo que se convierte, desde el dolor Enzo, donde el rol se lo adjudican otros, pero esto no querer decir, que no haya quienes quieran ser también líderes (Lauti), entonces imito-fusiono me ensablo a las propuestas de Enzo.

Mucho por trabajar con Enzo en acompañarlo, sostenerlo y estar sobre todo disponible tónica y emocionalmente con él.

Tercer grado: Señorita Marisa

Integrantes: thiago, Darío, Solange, Angelina, Zoé, Ismael y Simón.

El grupo se ha ido transformando, aparecen los cuestionamientos de porque esta Sol, o Angelina en la escuela, ambas nenas con 10 años, que paso, a quien se les paso por que es real que actitudinalmente son experta en cotidianidad, pero en lo que hace a los saberes pedagógico en ambas es poco lo aprehendido, lo asimilado.

En todas los grupos-organizaciones vinculares, con una estructura donde se han ido dando, siempre en proceso y sobre todo móvil una adjudicación de roles. Con la llegada de nuevos sujetos esto varía, lo que surge como necesidad, el dividir este grupo en dos. Medida que en proceso ha sido internalizada.

Esto para contextualizar el trazado de ideas, que se desarrollan desde la observación de este grupo.

1-Grupo: Angelina, Thiago y Darío.

En esta primera parte se profundiza la relación entre Darío y thiago lo posibilitador que era que estuviera Angelina mediando. En la práctica se observa como Darío desde su trasgredir a Thiago, este tiene que ir en el transcurso de las sesiones armándose y sacar de si: 1 -su lenguaje/palabras-emoción y sus límites ante lo que propone Darío, y es a partir de estas situaciones que Thiago resuelve y expresa sus deseos, su proyecto de acción, y su poder optar desde su hacer.

Se ha trabajado con **Thiago** sus vínculos, la autonomía que su cuerpo pide, las respuestas que está pudiendo el niño decirse, como propósito esta poder incluir, a sus papas, que ellos puedan reconocer en el niño toda su capacidad, todo su discurso.

2-Para la segunda parte del año, incluir en otro grupo al niño, para que este pueda poner en acción, lo que puede cuestionarse, y con el trayecto realizado empoderarse, desde sus querer hacer, pero por sobre todo en sus querer sentir en situación.

Para seguir trabajando en la construcción de hábitos, acuerdos, desde un abordaje familiar-vincular que el niño pueda dejarlos pañales, pueda animarse a pedir, y que esto lo libere de una exigencia que se observa en el grupo, y seguro se extiende a su casa.

El año pasado presto su vos Ángel, ante su mutismo selectivo (donde habría que triangular información para elaborar una hipótesis, sobre porque el niño elije cuando expresar palabra).

Ahora es Angelina. Pero lo distinto es que en la actividad lúdica Thiago expresa en palabra su necesidad, el desafío es que no solo lo escuchen sus compañeros, si no que el mismo pueda escuchar-se, y de esa manera reconocer-se y no, esperar que se sean otros los que hablen, elijan se pregunte por él. (Como parece pasa en la casa, porque sin escucharlo organizan sus pañales, sin escucharlo elijen por él).

Confío que el niño pueda auto gestionarse, proponerse y proponer, siempre que este adulto- pueda espéralo-escucharlo pedirle, pero no desde la exigencia – imposición “ténese que”, si no desde el amor-vinculo, desde una calidad que se puede aprehender, donde ambos pueden aprender a escuchar y sobre todo acordar.

Darío: El niño a pivoteado con Thiago en el recorrido de la sala, ha internalizado el poder descentrar y colaborar ante el pedido del adulto.

Desde una construcción vincular dialéctica, interactúan ambos niños, donde se corresponden desde distintos ritmos, deseos, un acuerdo que posibilita una zona de desarrollo próximo, donde los sujetos en este caso Thiago y Darío se autorregulan, se organizan y realizan sus proyectos en el dispositivo.

Ha sido importante en este año la continuidad del niño (en la sala ha participado más que el año pasado y mucho tiene que ver sus estadía-recorrido/y la construcción –interacción con sus pares).

Si bien Darío aún está en un juego pre-simbólicos, es importante para su organización la elección del material que lo motiva a re-utilizar el piso, y en su elección se observar el juntar, llenar y volcar objetos, para luego de esa estrategia-necesidad del niño salir a un juego (en algunas situaciones), de construcción grupal, donde acepta tener un rol o integrar alguna construcción, siempre mediado por un par y la mirada del adulto.

Angelina, Sol y Simón:

Los incluyo en este análisis porque me hacen cuestionarme.

“ No soy de aquí ni soy ni soy de allá ” (Facundo Cabral).

1-Que paso con estos niños que socialmente tienen herramientas para la vida cotidiana, que aparentemente no tiene ninguna patología de base, pero llegan después de haber asistido a varios años a la escuela común, a nuestra institución para niños con alguna discapacidad.

2-Como fue su recorrido en la escuela común que son detectados (termino despectivo) después de varios años y no tiene los conocimientos pedagógicos para su edad, para niños que han asistido a la escuela.

3-Como fue el acompañamiento/ hubo acompañamiento.

Cuestionamiento que me realizo porque en la sala de psicomotricidad los niños han internalizado el encuadre, tienen juego simbólico, representan, describen, expresan.

Pueden comunicarse y construir una historia social / disfrutan del juego, tiene iniciativas, pero están en una escuela especial, y lo peor es que no leen ni escriben. ¿Qué paso, con estos niños?, ¿quiénes no se ocuparon? ¿o no supieron cómo?

Por otro lado, la proto-infancia de estos sujetos, como habrán sido sus primeros vínculos, quienes acompañaron, como fueron sostenidos, con qué calidad, porque en sus rostros, en su tono, desde la empatía del adulto, se filtra de adentro de esos cuerpos, resonancias, que de una manera muy subjetiva cuentan, expresan su cotidianidad, influida por el contexto histórico.

Conclusión: Me ayudo de la canción de Cabral, para fundamentar porque estos niños, que según la norma del sistema educativo fracasan, ¿pero en escuela especial?

Si es una realidad que la escuela especial se interesa, se vincula, con los sujetos, tiene las herramientas para desde el afecto, organizar a los niños, los docentes pueden posibilitar un encuadre, sostener a estos, que llegan agresivos o esquizos a la escuela. Pueden preguntarse porque esta está, y al ir conociendo a los sujetos uno puede comprender algo de cotidianidad.

Es en nuestra escuela donde estos niños comienzan un itinerario del encuentro, de la posibilidad, al comprender que son aceptados, valorados. (Sin culpabilizar a los docentes de escuela común que tienen múltiples vicisitudes, cursos sobre cargados)

Me parece que el desafío está, en instrumentar a estos sujetos, en replantearse contenidos más cercanos a los de la escuela común, porque estos niños pueden aprender desde un contexto afectivo, que es, lo que podrá brindar la escuela especial, y que no puede por múltiples causa la escuela común.

Ismael: Se ha trabajado en los ritmos del niño, su pulsionalidad y los apuros, que en proceso ha podido sostener-internalizar, el encuadre de la práctica.

Se observa en el niño el placer de encontrar-se en la institución, como ha sido recibido y la envoltura de sus pares, observados en la interacción de los mismo en la sala.

El niño viene de la escuela común, donde las modalidades de tareas, y los abordajes son distintos a partir de las necesidades-particulares de los sujetos.

Como propuesta para seguir trabajando con él y su re-encuentro con este, la espera y el re-conocer-se parte de un grupo.

4- Grado: Seño Sonia.

Integrantes: Melina, Lautaro, Nayla, Matías, Luciana, Tiziana, Jesús e Israel.

Historia colectiva-una propuesta desde la psicomotricidad para el trabajo con pre-adolescentes.

Proyectos de la práctica con pre –adolescentes, desde la construcción de una historia colectiva y la oportunidad grupal de expresar, donde aparecen, o des-aparecen necesidades, y el poder expresar-escuchar...sentir a otro y construir un juego, reglar un juego.

Desde estos encuentros (con estos niños, que, por su desarrollo, transitan otras necesidades, van caminando hacia otra etapa de la vida, como es la adolescencia) tuve la posibilidad desde lo vincular, ir re-conociendo en estos actores, su historia a través de sus discursos representado por su cuerpo – hasta llegar a la palabra y escuchar su experiencia, su tono emocional- y en ese escenario la búsqueda de otro lugar- espacio y de otro acompañamiento.

Es que planteo que se puedan ir re-pensando (Sobre sus gustos-deseos, intenciones e iniciativas, para poder compartir un espacio que originariamente fue una sesión de psicomotricidad) en sus posibilidades, de ir transformando, esta sala lúdica-en un espacio donde el juego se acompañe de una tarea, en la que ellos puedan ir realizando un itinerario, que se va ir armando de la historia individual y de la historia a construir, a partir de la vivencia-experiencia grupal que ellos se han permitido realizar, otro encuadre que organice su hacer, su aquí y ahora con ellos y con otros.

Para esta práctica dentro del dispositivo psicomotriz, se prevalece la observación y se tiene como punto de encuadre, el acuerdo/el respeto, para construir con otros desde la tolerancia a la frustración.

El inicio de la práctica es similar, a lo que hacían antes, solo que el primer recurso/encuentro, es una mesa y los sujetos se sientan como en una ronda, donde está presente su hacer colectivo, dibujos y donde se les pregunta-se preguntan qué harán en el dispositivo, si jugarán o realizaran otra actividad.

Se preguntan que han hecho cada uno esa semana, preguntas más existenciales, donde los sujetos (ejemplo), podrán o no expresar-se (ejemplo). Donde el encuadre se convierte en espacio de mucha comprensión y respeto, entre los mismos integrantes de ese grupo.

En esta primera parte del año la experiencia se ha compartido entre Lauti, Melina y Nayla, conversado esto con la docente quien es más lo conoces, acordando que a ellos es a quienes les sería más pertinente esta nueva organización que pone el acento en la palabra-discurso, que traspasa por el cuerpo, que es distinta a una sesión psicomotriz (En lo que respecta a las necesidades individuales y colectivas de los sujetos). Pero sigue siendo un encuadre que facilita que el niño se exprese dentro de sus posibilidades, y necesidades.

En esta práctica, el adulto psicomotricista debe seguir estudiando-observando y compartiendo con otros, dado que es una metodología no muy utilizada en las escuelas que hace a la promoción de la salud.

Es desde este tópico que se desprende la prevención, la educación para la salud, hacia un posibilitar un abordaje desde donde, situar al sujeto-niño, que va teniendo cambios en su cuerpo, que lo van acercando a los adultos.

Repensar-con ellos una historia-trama, acompañarlos en sus inquietudes-preguntas, que los llevan a poder encontrarse a este sujeto niño que se va desarrollando y convirtiéndose en un joven-niño (preadolescente) como una totalidad a respetar, a comprender, donde se comprende-aprehende de estos, de sus necesidades, de cómo operan y se sitúan los sujetos.

De cómo han podido construir sus vínculos, de que necesitan de vínculos, desde una envoltura que los acompaña, desde un posicionarse desde una horizontalidad, que tiene que encontrar-buscar la madurez, para los acordar límites, para el-los procesos de aprendizajes en que se encuentran estos sujeto-niños

Construcción colectiva-expresión de la historia grupal.

Con avances y retrocesos se configurarán estos espacios, de reflexión y expresión. En proceso estas historias van a ir construyendo-destruyendo y de-construyendo el hacer grupal.

Los demás miembros han participado de sesiones, de un itinerario a partir de un proyecto en sala el que ha sido colectivo e individual dependiendo de las necesidades y de la fantasmática de cada uno de los integrantes.

En esta parte del año se planteará a los demás sujetos, la posibilidad-oportunidad de presentar el encuadre, y observar si el mismo resulta pertinente para sus necesidades.

PSICOMOTRICIDAD PARA PREADOLESCENTES.

SEGUNDA PARTE DEL PROYECTO /FINAL DEL RECORRIDO.

Que necesario –importante cuando el sujeto desde una globalidad /que une su desarrollo – crecimiento/aprehende a expresar su necesidad. Es con otros que el sujeto se configura en relaciones que los determinan (P. Riviere).

Se interpreta que sería importante para los sujetos de cuarto grados, niños con situaciones y contextos diversos dentro de la institución, con posibilidades distintas, el proponer un encuadre desde el abordaje psicomotriz. Vivencia que se sostuvo desde el relato-discurso / co-construido, recreado con estxs, donde pudieran representar-se cuerpo/historia/vivencia y necesidad, es decir una construcción colectiva transformadora, del ahora en situación de mundo a relatar.

El encuadre posibilitó a los sujetos-niños a comentar a los otros retazos de su historia, pudieron compartirse, ser continente de lo que expresó cada, desde una cotidianidad que atraviesa, que los atraviesa.

Cada uno de los niños trae una historia, que es relató desde la necesidad mediata- en que pudieron re-construir la historia del grupo- utilizando como soporte en una primera instancia el dibujo-creación de un escenario, al que se le podía –pegar-pensar- una palabra, que luego en el último momento del encuadre psicomotriz fue expresada-relatada por los sujetos.

Cada uno desde su propia resonancia-descubrimiento de un otro distinto a mí, con distintas necesidades/proyecto.

Sujetos que han podido compartir-un itinerario, que en ocasiones se sostuvo a partir de un juego- en que la necesidad lúdica se re-encuentra- desde la actividad lúdica.

En este recorrido donde un cuerpo se fue adjudicando roles, el de escuchar atento, propio de un líder, otros necesitaron expresar la vivencia colectiva y su propia cotidianidad individual.

El espacio de la historia.

“La intersubjetividad postula que entendemos mejor la naturaleza de lo mental a partir de la observación de las interacciones sociales, la interacción moldea nuestros estados mentales, y les da existencia: de esta manera entender e interpretar al otro es posible solo si creamos un territorio común entre él y nosotros (...)”. (Escrito tomado de la revista FORT Da. Número 9-diciembre 2006).

El continente psicomotriz que se organiza, entorno a la necesidad de estos sujetos, que tienen otras significaciones-necesidades en el dispositivo psicomotriz, donde se comprende-interpreta que el dispositivo, se convierte a partir de las ´posibilidades de los niños, de lo buscado-pedido-encontrado, en ese territorio común-en esa conjunción, en ese entramado misterioso que hace referencia a la historia vincular social de los niños que aceptan el pasaje a la sesión, a ese encuentro, en palabras de Winnicott **“un espacio u objeto transicional donde logren encontrarse los que interactúan”**

Este escenario-objeto transicional como fue-es la el dispositivo psicomotriz argumento a Lauti escribiera una carta para el día de la madre a su cuidadora Cecilia (el niño vive en un hogar de Dinaf). Lautaro dio proyecto en la sesión a Stefani la vez que compartieron el espacio, este narro su historia en cada momento, organizo su necesidad

RECORRIDO 2018 - PLAN DE ACCIÓN.

En esta primera instancia del trayecto/recorrido de este año, hay varias propuestas de trabajo desde el abordaje psicomotriz, las que serían transversales a lo que pueden ofrecer las distintas prácticas/los distintos actores, a la comunidad/a los sujetos.

Comprendiendo, que estos tienen determinadas matrices de aprendizajes, y particulares condiciones concretas de existencias, por lo que me parece pertinente-abordarla, en conjunto a los distintos cuerpos, a las distintas voces, (actores del entramado social de la comunidad/y de la institución) en que se construye, se de-construye la práctica social, necesarias para la organización, la comunicación y el acuerdo.

Es importante pensar en una concepción de sujeto/contexto/texto, y como dice Pichón Riviere “Entiendo al sujeto como un ser de necesidades que solo se satisfacen socialmente en relaciones que lo determinan”.

El poder re-pensar sobre lo importante que es un otro, el lugar que ocupó/a, el haber tenido un sostén-cuerpo que envolvió, que protegió, arropó y desde un lugar de encuentro posibilitó el recorrido de las emociones, el sentirse acompañado y el poder haber aprehendido a acompañar.

ITINERARIO -ORGANIZATIVO PARA ESTE 2018 (EMAÚS)

Dentro de la práctica psicomotriz que se realiza en la escuela Pirovano, a partir del encuadre que propone la psicomotricidad, se fue gestando la posibilidad de trabajo con otras instituciones que funcionan dentro, o cerca del Barrio Papa.

1- Compartir la sala con otra institución (la escuela Emaús).

2-Trabajar con un niño que no asiste a la escuela, a partir del abordaje que realiza la docente en Atención Temprana con su hermano.

3-Trabajar la práctica psicomotriz con pre-adolescentes- entiendo que la edad madurativa del sujeto, puede no estar sujeta al grado, donde por circunstancia de algunos saberes que no tiene aún incorporados (Policausal- estas situaciones), los sujetos tienen otros intereses y sobre todo otras necesidades. (Se re-organiza el dispositivo de encuentro).

4-Se da la posibilidad de que una docente (jardín Arco Iris de la comunidad del Barrio), observe la práctica, como posibilitador este encuentro-encuadre de construcción dialéctica de conocimiento entre los sujetos, donde es imprescindible compartir los saberes, los espacio y el tiempo.

TAREA PSICOMOTRIZ COMUNITARIA

1-El trayecto para este año (2018) es posibilitar la inclusión y re-ubicar: el proyecto con la escuela Emaús. (trabajar con los niños del nivel inicial de la escuela Emaús, e incluir en las sesiones a niños de nuestra escuela). Que desde la oportunidad de interactuar sean los propios actores, los que puedan compartir sus vivencias, sus historias, su manera de vincularse, manera en que se generan nuevos encuadres, nuevas necesidades y el aprender grupal-la construcción, un proceso para ir resolviendo necesidades, con otros e instrumentados por el juego, representado, por el cuerpo-desde lo que trae y tiene cada uno de los que participaran de las sesiones.

2-Poder compartir con los papas las necesidades de los niños, desde sus saberes, es decir sus propias experiencias. Ir armando y des-armando un taller a partir de las necesidades de la comunidad en función de los niños, y que se han los adultos/ papás los verdaderos creadores de estos espacios de reflexión.

3-Trabajar con la comunidad, el Centro de Salud y los Seos que hay dentro del barrio Pappa, para integrar la realidad a la escuela y dialécticamente la escuela a la comunidad.

4- Dar a conocer la psicomotricidad al barrio, como practica que integra al sujeto de manera psico-bio-cultural-ecológica y social, desde una militancia-de lo lúdico que tiene al niño como su referente más cercano, para poder ir aprendiendo de la misma, junto a otros, a poder reorganizar el afecto, la emoción, motor del aprehender con otros, de otros.

MOVIMIENTOS EN LA INSTITUCIÓN PARA LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ 2018

Por último, pero no menos importante re-pensar con otros sobre los cambios/movimientos, que en particular se darán en nuestra escuela. Cambios que movilizaran emociones, sentimientos, una estructura de trabajo que se transformará, y dará lugar a partir de la llegada y partida, no solo de compañeros de trabajos, si no de nuestros realizadores, de nuestros **para qué** en situación, los niños.

Se puede destacar que estas nuevas situaciones, irán dando inicio a nuevas relaciones laborales/vinculares a partir de la situación y del itinerario que se recorrerá desde de una construcción grupal, con espacios, roles diferenciados, que posibilitaran las necesidades de la comunidad, con la que se realizara la tarea.

Cada sujeto/Docente irá realizando su re-conocimiento, su aproximación a la comunidad. Se irán tejiendo redes, en un principio de información, para luego pasar a la praxis particular, a la tarea, de cada uno de los actores.

De todo este insumo de ideas en un proceso de tiempo se espera ir desglosando y abordando la tarea que se especifica.

Desde la observación y la reflexión (en proceso) del recorrido de este 2018, para poder proyectar una práctica coherente, una práctica que cuente con la posibilidad de instrumentar su accionar, de acercar la práctica psicomotriz no solo a los niños, si no a sus padres y a los docentes de la institución educativa.

RECORRIDOS 2018/SEGUNDA PARTE DEL AÑO.

En esta parte del año se continúa trabajando, todos los proyectos encuadrados-abordados en la práctica psicomotriz, teniendo en cuenta (el proceso) el momento madurativo de cada uno de los niños, sus necesidades y su discurso –narrativo en el dispositivo donde nos muestran-demuestran su historia/colectiva- y sobre todo su cotidianidad.

Todo lo expresado por el sujeto-niño, de manera lúdica y espontánea en su hacer-creativo, re-presentado en la construcción de una historia viva/que se anuncia /que denuncia la realidad de los sujetos y sus condiciones concretas de existencias.

Han nacido nuevos proyectos que han despertado en los sujetos el encuentro- la reflexión y el compromiso/reflexión –movimiento, de que es con otros, la oportunidad de construir una mirada hacia lo que llega, hacia lo que pasa –hacia lo que paso /para abordar tales desafíos, para re-posibilitar el rol de cada uno en la institución.

Situaciones que desdibujan y transformaron a la escuela que ha podido (En proceso) RE-PENSAR al sujeto -todo/su historia-su cuerpo -que narra/ que expresa y necesita, de esa envoltura que se ha podido ir constituyendo- a partir de esa resiliencia/ de esa adaptación activa que ha podido ser continente entre los sujetos.

Me parece importante poder sostener-me, desde esa mirada que funda al sujeto, como un ser de necesidades que se satisfacen socialmente y que es a partir de otro-s que se configuran.

El adulto se /re-funda (En construcción/en movimiento constante), se adjudica un rol, desde la posibilidad-oportunidad/ de posicionarse como sujeto de una praxis...que milita-cuerpo, que se sabe- se nutre/ cuerpo.

Es por lo que el psicomotricista/ a partir de su rol, puede ser instrumentado desde otro/a en la vivencia empática-la relación que parte del cuerpo social- consiente, inconsciente -de los desprotegidos, explotados, excluidos, siendo este uno más en ese cuerpo, desde una opción/praxis visualizada-proyectada-transferida en el dispositivo psicomotriz, en la expresión-tono de los sujetos-niño y en su pueblada colectiva a la hora de vivir el itinerario juego-oportunidad.

Inicial: Srta. Lidia – Niños: Román, Azul y Melany.

Contexto/sujetos/grupo. (Brenda y Daiana).

En esta parte del año el grupo el grupo siguió movilizado, ante la partida de dos de sus integrantes, esto si bien fue pertinente para poder abordar a los niños con los que se empezó a trabajar desde el inicio, trajo preguntas a la práctica.

¿Dónde están?, ¿con quién y adonde?, y por qué?... pasaron como dos meses y a partir de las averiguaciones de la especialista en atención temprana nos enteramos que están en un hogar de la Dinaf en Luján. Sus padres en San Carlos, con él bebe/ su hermanito/a, de meses., y la tercera hermana, en otro espacio de la misma Dinaf.

Todas situaciones que des-arman una trama de vínculos, de necesidades y qué al no ser claras, toman caminos que contradicen los propios derechos de los niños, vulneran las posibilidades de trabajo que se realizaba con esta familia, y se toman decisiones, que al parecer no tiene en cuenta a estos sujetos, que son desarraigados y desmembrados.

Entendemos que las condiciones de existencias de estas personas no eran óptimas para la crianza de sus hijos, sumado a padres con dificultades económicas, y con pocos recursos para hacerse cargo de los niños, por múltiples causas (su propia discapacidad, su cotidianidad de estar hacinados en lo que se refiere al lugar donde vivían, en una precariedad coherente a la miseria que sufren algunos habitantes del Barrio Pappa).

Re-empezar de nuevo

Emociones-proyecciones/ saltos cualitativos, desde los avances-logros que realizaban tanto Brenda como Daiana, la relación de las misma con el grupo, y de un día para otros no viene más.

Interrogantes implícitos, y re-armarnos nuevamente para entretener un grupo. Los niños expresaron a su manera en el dispositivo, el vacío que re-presento que no estuvieran las niñas. No fue desde la palabra, pero el adulto psicomotricista al preguntar quienes no habían venido, lo notaba en sus rostros-gestos, en el cuerpo de estos, en sus itinerarios de juego.

Román: Creo, que este nos dio una oportunidad a los adultos, y fue-es, el permitirnos pensar en el niño en otro espacio (La escuela común- para su futuro, pensar la forma desde la observación y la espera de cuáles son sus necesidades, sus tiempos y ritmos, cuando en realidad lo que hemos aprehendido es a observar a otro que tiene sus ritmos y sobre todo nos ha mostrado cuáles son sus necesidades ...es decir hemos aprehendido a poder ser respetuosos/a re-trabajarnos como adultos desde la empatía).

El niño ha interpretado el encuadre, sus espacios y la ley, ha iniciado proyectos y en proceso acepta ser parte o no de otras posibilidades lúdicas, que tiene en el juego su expresión.

Ha sido muy beneficioso para el grupo y para el niño, en lo que tiene que ver a límites, a poder regularse, desde el encuentro/ la estadía con otros, la palabra discurso de otro, que ha leído en este como vincularse (Azul, ella propone un proyecto que seduce a Román y lo sostiene, es continente de su pulsionalidad, desde la palabra que se transforma en acción, cuando es verbalizada está por niña).

Ha sido un año con Román, de mucho continente psíquico y cuerpo que envuelve, en un principio para conocer al niño, para que no se entrapara/ en un des-acuerdo, por alguna situación, que pudiera provocar uno de sus berrinches, que tanto dolor- cuerpo le traen. Ante el-los pedidos que el pre-siente/siente como des -estructurante, ante algún cambio espontáneo que no se llega a anticipar.

Pensamos en resistencias a los cambios- a aprendizajes muy arcaicos que traban en los sujetos su capacidad de tolerancia-de expresión y a lo que no conocen y sienten como amenazante.

Al poder internalizar y anticipar el niño en-conjunto al adulto, al sostener /se la construcción con otros, la organización se re-ubica en el niño, y el gasto psíquico-emotivo al ser menor empieza en este el camino del gozo, de la expresividad como una manera de ser y de poder-querer- saber -estar, aparece el otro, del que se puede diferenciar, y aceptar como singular como yo distinto a un no yo. Aparecerá el si-mismo del que habla Stern.

Azul, Vigotsky- zona de desarrollo próximo y el concepto de andamiaje de Bruner.

Sobre la niña no me explayaré, tan solo acerco lo observado y compartido con esta y sus compañeros, y algunas ideas que se presentan para el proyecto educativo de la misma para el año 2019.

Se ha propuesto que al igual que Román, Azul podría realizar un recorrido en la escuela común, la niña tiene una patología de base, que no interfiere a su desarrollo cognitivo. Se acuerda con su maestra que el mayor obstáculo de la niña, es el contexto donde vive, y nos preguntamos si la niña sería acompañada en otro espacio.

La propuesta del directivo, de que la docente de Azul, la acompañe en el proceso de la misma en otra escuela (escuela común), me parece una aventura maravillosa, y tan positiva para la niña como para el docente, y por supuesto para el contexto familiar.

Al posibilitar al sujeto-niño a una calidad-oportunidad, lo que sería muy movilizador y aún más si el proyecto trasciende de lo escolar a lo familiar, al otorgar un andamiaje/constructo al seno –vínculo de la niña, para que un futuro se han estos lo que puedan acompañar a su hija, en lo que implica la escolaridad, con las características y funcionamientos de la escuela a la que se denomina común.

Esta aventura /plan tendrá complejidades, pero dejará un precedente en la escuela, y nos aventurará a creer que somos los sujetos quienes podemos transformar los espacios, desde una mirada/cuerpo-rol desde una opción, que toma protagonismo en otro, a partir de nosotros mismo, dentro de un espacio próximo, donde hoy nos toca ser sostén para que otro, en futuro temprano aprehenda y pueda-sepa-haga.

Nombro a Vigotsky en dos puntos que no profundizaré en este escrito:1- lo que él toma de la cultura, de los conocimientos que tienen los sujetos-sobre sus saberes-aprehendidos, y como él reflexiona distinto a Piaget en cómo, tanto los aprendizajes, así como el desarrollo se inicia socialmente para luego ser singular-individual y se vuelve a sociabilizar entre los sujetos.

Analogía que el adulto/ hará en un primer momento con el niño, para luego y de manera dialéctica lo podrá realizar con sus padres, de igual manera Azul es continente y andamiaje de sus compañeros en el dispositivo de la práctica psicomotriz. En la realización de los programas e iniciativas de cada uno de ellos, y de las propuestas lúdicas de los mismos.

Es azul la que se presenta-re-encuentra como tutora, sostén de Román. La niña desde su posibilidad dialógica, da herramientas y propone los andamios sociales, desde su discurso que envuelve al niño, discurso superador- una acción para que el niño pueda auto regularse, bajar sus ansiedades y de esa manera sus representaciones-proyectos, se organicen y tolere las distintas vivencias en el dispositivo (descentrar para pasar a otro momento).

Melany: El encuentro con el no, en el proceso de si-mismo en Melany.

En esta segunda parte desde la confianza-vinculo se observa en la niña, la expresión a nivel totalidad/cuerpo-tono-gesto, a partir de observar secuencias, en el itinerario de Melany de una diferenciación de una situación, que no si puede comprender del todo, pero si exterioriza-nombra “no” desde un discurso –intención, que abarca una rítmica, un balbuceo que es en ocasiones interpretado por otro, donde ese otro que es fundante, posibilita a que los sujetos se diferencien-en ese estar aquí-ahora.

Luego de esas situaciones que no siempre son parte de una acción lúdica, nace el berrinche- accionar nuevo en Melany y en lo que está produce sobre todo en los adultos que comparten con ella.

Este “no” que puede ser el inicio, en las situaciones pre-verbales que dan comienzo a la iniciativa, se observa en esas producciones que la niña va accediendo a herramientas para interpelar a un par, que va desde un pedido-intención, corporalmente un discurso, que por ahora es acompañado por lo gestual-por su tono, me parece un preludeo en Melany a incorporar/ a ese otro, a una situación y a producir un mensaje que otorga valor a la acción de la niña, al ser interpretado y posibilitado, tanto por los adultos como por los pares en esa acción comunicativa que se va generando.

Un “no” que puede expresar en la niña, un comienzo a poder diferenciarme de un otro, “no” soy vos, “no” soy yo, distinta a vos.

Stern en su libro *El mundo interpersonal del infante dice* “ El modo en que nos experimentamos en relación con los otros proporciona una perspectiva organizadora básica para todos los acontecimientos interpersonales”

Esto para seguir trabajando con los adultos que son los encargados de dar a conocer –re-conocer, a Melany como un ser que tiene necesidades, y no, que antes que pueda dar

respuestas, a estas necesidades, las realicen por ella ¿las satisfacen?, no dando la posibilidad en la niña a pedir, a encontrarse con que necesita-necesitar, damos de comer antes de que tenga hambre (forma de ilustrar este párrafo).

Para seguir profundizando la lectura de Daniel Stern, Y el concepto de sí mismo.

Primer grado-Srta. Fabiana

Aron, Nico Franco, Nico Aroca y Nacho.

Una manera diferente de co-pensar a los niños desde la situación grupal.

El análisis-informe se presenta desde los distintos roles-necesidades de los niños, la construcción de una tarea –grupal que tomo como base la necesidad de cada uno, sus posibilidades de discurso-cuerpo y el querer-saber, para iniciar el proyecto.

El no asistir de los niños no facilito la propuesta-plan del adulto psicomotricista, pero en las sesiones siempre se tuvo en cuenta que fueran no menos de niños en la sesión.

El rol del maestro educador en lo posibilitador de acompañar la práctica de sus alumnos, en la sala de psicomotricidad/educativa –terapéutica.

En el informe de la primera parte fue muy alentador para la práctica, la presencia/cuerpo del adulto maestro de los niños, en la oportunidad que se dio la maestra de poder observar a sus niños, y cotejar de los mismos sus itinerarios, sus necesidades a partir del juego espontaneo.

La estadía de la docente en las sesiones, permitía a los niños, darles un valor a sus iniciativas, a sus encuentros, y sobre todo a la construcción grupal, desde la actividad lúdica, desde el discurso creador del niño representado cuerpo, siendo un cuerpo que tiene una historia-vivida que se acomoda a lo que cada sujeto-niño trae desde su singularidad.

A partir de necesidades reciprocas se ha visualizado la construcción vincular desde la relación tónica-emocional. Transversal en la práctica psicomotriz, esencial para el abordaje de los sujetos en la sesión.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1980) definen la relación tónico-emocional como “el intercambio dialéctico que puede establecerse entre dos cuerpos y permite a éstos comprenderse, establecer una situación de fusionalidad más o menos simbólica de comunicación”. (...) Relacionado con el concepto de diálogo tónico, desde el

psicoanálisis, se habla de relaciones objétales, que se construyen a partir de las necesidades vitales por parte del niño y la satisfacción por parte de su madre.

La relación tónico-emocional (Camps, C., 2007) no tendrá sentido en la interacción terapéutica más que si la gestualidad expresiva del psicomotricista entra en resonancia y coherencia con la sensibilidad del paciente. Y esta sensibilidad es plural: comunicaciones tónico-táctiles que deben ir acompañadas por los juegos de las miradas, modulaciones de la voz, silencios y acciones, calma y tensiones emocionales.

“El diálogo tónico constituye la base del trabajo psicomotriz, al permitir que se establezca una relación transferencial-contratransferencia en la que se actualizan los deseos inconscientes del paciente, una repetición de prototipos infantiles vivida con un marcado sentimiento de actualidad.”

En la sala de psicomotricidad se entrecruzan las experiencias individuales-colectivas desde el itinerario lúdico, tanto de los niños como del psicomotricista.

Se transforma el espacio lúdico, a partir de los sujetos interrelacionarse en una triada que toma como concepto la empatía/ comprender a otro-su contexto /y la oportunidad-posibilidad de ese niño de expresar-desde su cuerpo hacia otro y de permitirse dialécticamente una propuesta –en el armado/ensamblado /de una secuencia en la sala – de una construcción-propuesta (adulto) –de destrucción/destrucción del niño/iniciativa que tiene como correlato la de-construcción, es decir la transformación desde la intención por parte del niño.

ITINERARIO DE LA SEGUNDA PARTE DEL AÑO

En esta parte del año la sala fue un laboratorio de emociones/ las mismas como el motor/acción, lo que permitió en los niños el disfrutar de sus cuerpos/tono/medio de expresión, para que pudieran encontrarse, y de esa manera organizarse hacia su plan-proyecto-individual o colectivo.

La psicomotricidad en este grupo /trabajo el interrogante/la pregunta-para anticipar la necesidad del niño, conociendo que la práctica para con estos tenía que ser terapéutica, también preventiva, pero el abordaje desde la construcción con otros, a partir de otros no era facilitadora y tenía que ser educativa.

El psicomotricista al estar acompañado por la docente, en ocasiones desde el rol de observadora-participante. (Siendo conocedora de que la sala es un espacio íntimo de los niños)

Estos encuentros se fueron sosteniendo en el cuerpo-histórico-praxis social de la docente, que ante la necesidad del niño- que expresa, le pide, ser acompañado en el juego, mediando situaciones, siempre desde la anticipación y recreando ante los niños, el porqué de su estadía en el itinerario de los mismos en la sala. (Ritual de salida).

Recorrido colectivo de los niños.

Es por lo que produjimos una práctica educativa acompañada/sostenida por la terapia, a partir de resonar desde lo que Ajuriaguerra llama dialogo tónico, intercambios a partir del tono de los niños, que es desde donde estos pueden expresar sus emociones, como por ejemplo los balanceos de Nacho, y el reorganizar el dispositivo, y es desde esa interacción iniciada por el niño que se fue construyendo un dialogo del que hablaba anteriormente.

Los balanceos para Nacho.

La envoltura, para salir al itinerario, al disfrute en la sala, el balanceo en que arcaicamente el niño regresa para asegurarse / para instrumentarse, y buscar un continente, así soportar desde su cuerpo propioceptivo el tacto-cuerpo/de otro que le plantea un proyecto-pregunta, donde nacho le permite desde su sensibilidad social-argumentos a una resonancia piel, en conjunto el participar de un recorrido, esconderse con Nico, correr en una persecución, subir

con otro al plano inclinado y posibilitar al adulto del disfrute que produce que el niño este disfrutando.

Lo que ese encuentro/ provoca en los dos que disfrutan, desde un yo piel (Anzieu conceptualiza el término yo-piel para hablar de un estadio del ser antes de que hubiese palabra y donde la corporalidad es la primera realidad consciente) que funda un re-nacer-de iniciativa –que desde los aspectos comunicativos se van organizando, en que aparece en el niño una intención de gozar con otro, desde una dialéctica que tiene su nacimiento en la confianza vincular, que empezó en el aula con el docente del niño, que afectivamente da pautas a este y teniendo en cuentas sus necesidad, es que Nacho en proceso va organizando y puede ser parte del plan-proyecto lúdico de otro.

Visualizado-escuchado-resonado con el niño, aparece el pedido mano para EL alcanzar su propuesta, de subir al plano inclinado, o al anticipar el pasaje a otro espacio, que Nacho quiera, no que pueda, descentrar a un momento de construcción frente al espejo e imitar no él adulto al niño, si no, este al adulto.

Nico Aroca:

Co-pensando -reflexionado/ para poder tener una llegada-oportunidad es que tomamos el concepto de dialogo tónico (Wallon, Ajuriaguerra), visualizamos las miradas y los gestos en Nico Aroca, hasta favorecer en este la confianza, para que su vos haga un pasaje de cuerpo a palabra, y el discurso pueda ser del acto al pensamiento y ser representado este encuentro con si-mismo, desde el habla, abordado desde la necesidad del niño (el Chaplin de la escuela, rey de la mímica y la gestualidad).

Nico Aroca a construido con la docente un vínculo -afectivo/emoción/ inicio -de espera a los pedidos-iniciativas, desde lo que trae el niño.

Nico Aroca a sostenido a Nacho, desde una búsqueda de cuerpo-que ha dado como resultado el encuentro/ valor en la interrelación y camino al itinerario lúdico. Nico ha podido, se ha dado el permiso desde otro para armar una construcción ser el agresor-emular un lobo e ir a devorar en el trayecto al adulto, que acompaña y re-asegura sus accionar, como así también ha alternado ser un chanchito que construye su casa, para no ser devorado, alternancia en roles que muestran un salto de calidad en la posibilidad de estar en situación, siempre junto a otro-otro que ha sido en la sala Nacho, al que Nico Aroca protege, propone

toda la fantasmática de la fábula,. Y de esa manera se propone ser, el niño puede aparecer y no desaparecer.

Aron: Importante en esta parte del año, la llegada de Aron a la dinámica grupal que había construido lo sujetos junto a su docente, el niño fue internalizando el espacio y se visualizó su querer y el discurso del niño hacia las iniciativas de sus pares, en ocasiones Aron pudo ser parte de esas propuestas, en ocasiones acompañó, pero optó por su propio proyecto individual, pero atento a los otros y sobre todo a las acciones del adulto.

Con éste se trabajó, el encuadre, en conjunto a los límites, desde la anticipación de los mismos. Y se observó como una necesidad, los juegos de reaseguración profunda, aparecer-desaparecer, involucrarse para transformarse en un fantasma y comenzar la persecución, busco al adulto, quiso ser envuelto, y desde ahí salir a recorrer el espacio.

Aron aportó recorrido desde su propia vivencia, fue protagonista desde su llegada en principio de desde un juego individual, dado que el niño es hijo único, todo lo que trae aprehendido de desde su historia partículas. El niño viene de escuela común y tiene como antecedente que su mamá fue alumna de la escuela.

Aron disfrutó de los espacios de creación que fue transformando para sus necesidades individuales y en ocasiones colectivas.

El niño en un principio busco al adulto, fue en proceso organizando su pedido-hacer individual /propuesta, construye su discurso, a partir de un relato- lenguaje añorado, representado en aspecto que pueden tener que ver, como decía anteriormente a su crianza.

En lo colectivo convivió con Nacho y estuvo atento al niño, mediado por el adulto propuso acción a este, que aceptó la compañía juego-momento lúdico con Aron.

Nico Franco: El niño necesito recorrer el espacio envistiendo los objetos, en ocasiones pudo –quiso ser parte de los proyectos/plan de sus pares.

En el dispositivo se abordó, desde la palabra como acción que organizará al niño, desde propuestas que se acercará a su itinerario.

Se puede pensar la estadía del niño en dos partes, la primera desde el acompañamiento de su maestra en conjunto con el psicomotricista, (como explique anteriormente).

Se visualizo en el niño la necesidad de destrucción, y de construcción, derribaba las murallas que eran construidas desde un aporte/proyecto que indica un plan.

Esto se fue manifestando durante las primeras sesiones, luego de esos itinerarios el niño aceptaba pasar a otro espacio. Nico Franco ha ido en proceso internalizando los distintos momentos de las sesiones.

En algunas situaciones interactúo corporalmente, acompañando a sus pares, situaciones algunas donde necesito y pudo pedir el sostén del adulto.

En las últimas sesiones antes de llegar a las vacaciones de inviernos y de que llegará al dispositivo del plano inclinado. Nico empieza a recorrer el espacio en una búsqueda sin encuentro, un discurso de palabras que no dicen/lo que pasa en el dispositivo, palabras que ha tomado de recuerdos, de las pantallas/dibujitos animados y del programa del chavo.

Con la docente nos interrogábamos sobre estos comportamientos (Nico sufre de epilepsia, le dieron algunos ataques, y tuvo varias faltas a la institución y desde luego a las sesiones).

Desde la llegada del plano inclinado a la sala (Octubre2018), se ha observado como el niño transforma ese itinerario de búsqueda/en una metáfora, que encuentra un proyecto desde un objeto/ para subir y bajar del objeto (Varia su tono, su ritmo –respiración/ansiedad que el niño a partir del transitar/lúdico, re-organiza su necesidad de recorrido, que es canalizada y comienza por momento la interacción, vivencia a en un otro como sujeto con el que puedo compartir, estar.

Segundo grado. Srta. Ana: Ludmila, Enzo, Gabriel y Ángel.

Se triangulo el afecto-interés para marcar el encuadre de trabajo con los niños, es importante resaltar el compromiso de la docente, una labor desde la empatía que facilito/anticipo. Conocer a sus alumnos (Enzo-madre privada de la libertad/Gabriel y preguntas a su mama q se podían realizar ¿Porque cree que el niño está en nuestra escuela?, pregunta abierta.

Ha sido importante como se rearmo vincularmente esta construcción (grupo) / como los protagonistas buscaron –encontraron a partir del juego el poder expresar su necesidad.

En el juego colectivo de los niños, aparece el transformar desde sus agresividad-pulsionalidad una construcción/continente junto a otros, y adjudicar al adulto el rol de ese lobo, que ellos necesitan reasegure la persecución-no me puede encontrar-me encuentra, desde una metáfora- el proyecto colectivo de la fábula de los tres chanchitos y lobo, que tiene como objetivo /fin -acá estoy, juego recurrente entre los niños en esta parte del año.

El entramado que vincula a los niños, en ocasiones ha envuelto a **Ludmila**, ella tiene su propio proyecto de acción, si le es importante la mirada, el cuerpo y sostén –discurso del adulto para organizar su querer. Ella ha preferido desde su accionar la envoltura y disfrazarse/y como en situación interactúa y conecta en algunos momentos el acompañar el juego grupal.

En esta parte del año la niña se ha encontrado- percibido / distinta a sus compañeros, a partir de lo que aprehende/ necesita.

El grupo ha internalizado el espacio, ha disfrutado del mismo, lo que no ha sido facilitador en los varoncitos es la respuesta que el adulto-anticipaba, para descentrar a otro momento, siempre quedo algo por jugar. Situación que protagonizaban cuando pasaban Gabriel, Ángel y Enzo juntos.

Los niños ante esas situaciones saboteaban su propio recorrido, destruían sus construcciones, aparecía una organización para no dejar el espacio del sensorio, aparecía la resistencia y el no tolerar el término de la actividad lúdica.

Distinto era cuando venían de a dos, esa necesidad de jugar, re-presentaba la búsqueda de otro, de ese lobo que envolviera una cotidianidad que por distintas dificultades no podían-querían expresar.

Enzo con su mamá en la cárcel, con muchas ausencias y necesidades no posibilitadas (sin culpabilizar al contexto-vincular del niño), pero entendiendo que esas carencias fundaron aprendizajes y sus matrices, en conjunto con la historia del niño, nos dan algunas respuestas, a los interrogantes que planteo desde 2016. De esa mamá que no sabía por qué mandaba a su hijo a la escuela, pero que por lo menos le quedaba más cerca de su casa.

Me des-ubica cuando Enzo baja su mirada-cierra todo camino, bloquea lo que me parece le hace doler, lo que es comprensible cuando conoce –aun en recorte las experiencias del niño, y sobre todo sus soledades.

La soledad-los des-encuentro- él no me tapes con esas mantas, eso no me pasa en mi cotidianidad... seguro le pasan otras cosas, que han posibilitado sus saberes-los que ha necesitado tener para re-construirse, para poder desde lo que tiene sostenerse.

Podría escribir sobre el niño, desde sus primeros itinerarios con Valentina en sala de 5, cuando todavía asistía a la escuela Emaús, o sobre su necesidad de esconderse, de ser encontrado. De lo que expresa lúdicamente, pero en el encuadre, en él ritual de salida, no puede hacer salir, baja la mirada ante des interpelado, prefiere encerrar hasta el dolor, no nace aún, la palabra para aliviar su realidad.

Gabi: ha buscado el ser parte, necesito ser parte/necesito ser parte, ha buscado ser parte. Pertener a una propuesta, y en situación expresar y una vez organizado-confiado, recién proponer a ese entramado.

El niño fue aceptado por el grupo, situación que reaseguro al niño, que le brindo un protagonismo en le hacer, en los juegos de encuentro-más pulsionales como las carreras utilizando el material.

Gabriel ha favorecido el clima grupal, a internalizado el encuadre, a descentrado del mismo.

Cuando me refiero al clima grupal, es a la lectura del niño, para mediar en algunas situaciones, ha traído su palabra-idea, para argumenta el juego y darle distintos matices.

¿Ha resonado, con otros y posibilitado el acuerdo grupal, cuando ha habido más de dos propuestas, y la necesidad primera ha sido realizar un proyecto colectivo, es decir primero cómo?, luego qué? (fantasmatica que los niños trabajan desde antes de llegar al dispositivo, y como pueden expresan-ya que es todo juego-ahora ya).

Angelito y la posibilidad de lo imposible.

Es encuentro de otros, es historia que no deja de proponer y me da la mano a la pregunta, a ver a su cuerpo y a la magia de su marcha. Parece que este cae, pero traba un pacto con la gravedad, y su tono-es inicio para el juego.

Angelito me dice desde su cuerpo que son muchas las cosa que se pueden hacer, como cuando me muestra que me iba a necesitar, al construir esa muralla, y expreso desde su discurso no tan lleno de palabra como de significados, y me conto que puede, que lo espere, que a él le gusta ser mirado por mí. (por este adulto psicomotricista que aprehende).

Angelito armo su itinerario con otros, el elije ser el super héroe que derrumba a ese lobo agresor (A ese que está aprehendiendo a re-conocer –a mediar, y a correrse cuando hay que correrse/ como cuando me expreso que podía subirse a una silla, para que su construcción fuera alta-a mí los ojos se me hicieron lágrimas, y la esperanza salió por el pecho, y conocí lo que es, que un sujeto confíe en si-mismo- en el mismo, como no lo iba a ser yo...)

El niño trabaja su expresividad psicomotriz y el adulto su sistema de actitudes, ha sido-es un super héroe, un incansable luchador-que resilientemente-se adapta y crece, salta, busca.

Para seguir trabajando:

En el ritual de salida el adulto les narraba la ley y les anticipaba qué si bien la sesión estaba terminando, la semana q viene volverían, pero el enojo ante la ley/ la no posibilidad de expresar.

Desde la dinámica y las presencia re-pensar estrategias que fueron iniciadas por la docente, donde es muy marcada desde la presencia lo complejo del grupo para con Ludmila. Por varios motivos el grupo no siempre accede al juego con la niña, que desde su impronta y diferencia no plantea, que su presencia sea importante para sus hacer dentro del dispositivo.

Tercer grado: Srta. Nadia -Ángel, Simón, Thiago, Angelina, Darío, Zoé, Ismael, Solange.

Contexto del grupo.

Cambios a nivel docente/ situación de continente.

El grupo es uno de los que ha tenido más movimiento, grupo de lo más heterogéneo, por las distintas necesidades, y los trayectos de los niños que son de los más diversos al igual que su origen y oportunidades.

Solange viene de la escuela Hogar, tendría que estar en cuarto, pero en la escuela se la reubica en tercero/ su hermana fue pasada de cuarto a quinto en la mañana, es prima De Azul del nivel inicial.

Simón (lo vengo co-pensando, nos venimos conociendo y ante esto lo vengo expresando, niño que tiene organizado hábitos-encuadres en nuestra escuela, que se ha vinculado con otros, participa, tiene iniciativas etc.

Simón, un niño, qué desde lo aparentemente observado, que se traduce en una suma estigmatizante, en directa relación a sus condiciones de existencia, a su contexto vincular y social – cómo un niño que no es para escuela común/ pero, que puede ser rotulado como un niño problema, que según lo normativo no sabe, por lo tanto, no aprende-niño que trae violencia-rebeldía-entonces tiene problemas. ¿Es para escuela especial?

Angelina vieja conocida en quien co-pensamos varios actores de la escuela, en estos dos años desde que la conocemos, padres separados, una de sus hermanas que ha venido a la institución y el mismo cuestionamiento de cuáles son las causas por la que la niña viene a la escuela.

Dentro del grupo de tercero están los niños que tiene alguna patología de base, como Ismael que viene de común y llego este año, Thiago quien viene de sala de 4, quien presenta en situación un mutismo selectivo, aun usa pañales (Se ha intentado trabajar con la mama sobre pautas de autonomía, sostén y sobre la construcción del vínculo entre esta y el niño, pero ha sido dificultoso). Darío tiene síndrome de Dow ha logrado estar la jornada completa, pero aun trasgrede los espacios, y necesita de la sanción del adulto, se ha vinculado con thiago. Zoé quien ha logrado un salto cualitativo en descentrar del encuadre, ha internalizado al grupo y viceversa. Y Ángel que vuelve a la escuela después de 6 meses (se cambió de casa a Luján).

Fundamento de la práctica.

El concepto de andamiaje re-utilizado en el sostén y en el armado de una zona grupal, y desde esa conjunción de funciones, desde ese núcleo de posibilidades, organizar los espacios para los integrantes. Ha sido el plan de trabajo para esta parte de año, con este grupo.

Angelina: Se tuvo en cuenta: primero la pregunta inconsciente/consciente de Angelina, visualizada en su hacer/actitud, una especie de cuestionamiento ¿Por qué vengo a esta escuela?, si yo en la mañana, voy a una escuela. De manera consciente/inconsciente los adultos se preguntan ¿Por qué esta nena después de ir a su escuela, viene tres días a la semana a esta escuela? “La mama ha dicho que para que no esté en la calle”. (trayecto /sostén)

La niña puede mediar una situación /expresar a partir de un dibujo, andamiar a otro, pero y ella? Que es lo que no aprende, o no puede, etc.

Dialécticamente se adjudica un rol –participa en la construcción de un proyecto, es la líder, esto la posiciona ante los otros que tiene otras posibilidades, es la coordinadora.

En la construcción de una propuesta lúdica que tiene otros elementos, a partir del juego simbólico, trae el almacén, la venta intercambio es una manera de socializar lo aprehendido. Y las preguntas de quien vende, que se vende, la alternancia en los roles, que está adjudica realizando una doble lectura, la 1- En su propuesta a sus pares, comprendiendo sus distintas posibilidades (Rol-tarea a realizar) y una 2- Desde su propia necesidad/ es ella la dueña del juego-del cómo se hace-dice.

En proceso se ha trabajado que pueda confiar en sus pares, y delegue la tarea, para posibilitar y abrir aún más la propuesta lúdica, desde la escucha –espera, dando nacimiento a el acuerdo, base para una horizontalidad en el hacer colectivo.

Fue importante la posibilidad desde el ritual de salida, como la niña pudo re- encontrarse con su hacer y expresar –se desde su palabra, lo que se fue convirtiendo en una historia, a la que fueron sumándose las voces de otros, para formar una construcción grupal/social/vivencial, desde la base de un dibujo (pedido en el momento anterior de la sesión / espacio de la creación.

Como conclusión /reflexión: que le ofrece nuestra escuela a la niña, a parte de la envoltura-afecto, preámbulo de la oportunidad de aprehender, pero me parece que la niña podría sostener-se, en la lecto –escritura (a modo de ejemplo), desde esa misma envoltura, proponer un proyecto pedagógico que tenga como continente, las dos orillas, tanto la de su escuela, como en la nuestra.

Es una idea del continuar- del retorno a común, desde una envoltura. (Proyecto / Srta. Lidia / con Azul como Román). Poder situarlo con ella, con el compromiso 1- de la maestra de grado, sumado la maestra de apoyo y un re-trabajar con el contexto vincular social de la niña.

Esto desde mi–observación y para co-pensar entre todos (actores que trabajábamos en la institución), me parece que en nuestra escuela, se puede ofrecer a los niños que viene en estas trayectorias compartidas, algunas herramientas sumadas al afecto-comprensión para/ pensar en ese retorno-sostén a la escuela común.

Solange: La niña llego este año, en un principio se acercó a su maestra / en la búsqueda de afecto-interacción, para la construcción vincular con sus pares, esta tiene herramientas para relacionarse, y desde sus posibilidades es que trabajo su itinerario lúdico con Angelina y Simón.

En situación Sol busco desde la construcción de un continente, el inicio para organizar su historia en el dispositivo. Estuvo activa/ iniciando su proyecto, donde se visualizaban roles que tenían que ver o se parecían a las tareas que realiza en su hogar, ordenar, buscar y sobre todo el continente donde ella dormiría dentro de la casa-espacio habitable para su necesidad, expresada desde el juego. (la niña tiene varios hermanos y el más chico es un bebe de un año aprox.).

El juego apareció en tarea, destruía la muralla, estaba en un principio apurada, se observó que pudo disfrutar y expresar con otros, la vivencia-experiencia de destruir/ y dentro de la misma secuencia construir su proyecto, que fue en ocasiones individual y en otras colectiva.

En Sol comparto los mismos interrogantes que con Angelina, cómo las posibilidades son condicionantes en la vida de los sujetos, desde el afecto y sus condiciones de existencias que tiene relación a la precariedad, con las que ellos sobreviven-viven y los puede condicionar como sujetos niños, al no poder tener las mismas oportunidades, y sufrir la vulnerabilidad de su cotidianidad.

Sujetos que recorren lugares (instituciones), donde son tratados con una precariedad sistemática, lo que influye, tanto en sus hogares, como en los establecimientos educativos a donde asisten, al no contar con las herramientas necesarias en relación directa a las políticas neoliberales.

Sistema que a los sujetos, los aparta, los culpabiliza y un contexto social-vincular que no puede otorgar/sostener en los sujetos-niños los saberes correspondientes, que tiene relación directa para que estos niños vivan las situaciones de vulnerabilidad que viven tanto desde su contexto vincular próximo, como de las instituciones educativas. Este es el caso de Sol y de muchos más.

Desde la praxis psicomotriz se los contiene emocional y afectivamente en la oportunidad de movilizar y expresar quiénes son y qué pueden ser ellos con otros/ desde otros quienes transformen su realidad.

Simón: El niño ha ido aceptando y transformando los espacios con otros, se ha trabajado el que pueda expresar sus hacer-poder-querer desde un programa/ cuerpo en situación.

El niño parece enojado, en ocasiones desde su tono parece que llegar al acto, pero ha podido autorregularse, pero cae en adentrarse y no querer salir, en no poder salir al encuentro y comunicar.

No he tenido la oportunidad de hablar con su mamá, ni con nadie de entorno afectivo. Lo que si este año he observado, que han venido al encuentro del niño tanto su papá, como su mamá, distinto al año pasado que el niño viajaba en un transporte.

Cómo mencionaba anteriormente sobre Solange y Angelina, me pregunto qué paso con Simón, que fue lo que no alcanzo, que es lo que tiene o no, para estar en la institución.

Esas respuestas a mi pregunta son supuestos, pero en el dispositivo recorre una idea-recurso, que da inicio a un proyecto, interactúa con sus pares, muestra un desarrollo y propone al resto.

Ha habido alternancia en roles, su itinerario simbólico a re-construido su historia, la misma narra soledad/carencia de sostén y las palabras en las instancias de expresar han sido pobres, no porque no hubiera en el niño discurso, sino porque lo afectivo es motor para dar valor a la realización- a esa historia que 1- desde su self pudiese agrandar a si-mismo, 2-esa sanción que el niño no se permite dar a su hacer, tampoco parece creer él necesitar, ni

posibilita la escucha, para que sea otro el que valore su producción/ al no ser valorado – (sin culpabilizar al entorno familiar / pero condicionando a los sujetos) es que no expresa su recorrido, creyendo que es mejor, que duele menos, que los otros escuchen, quien fue, quien puede ser, en ese momento.

Simón prefiere ser un líder de la resistencia (roles de un grupo), utilizando como mecanismos defensivos el pasar desapercibido, cuando en realidad su necesidad es la de sentir proximidad-abrigo/sostén.

En esas situaciones de dolor-enojo el adulto lo ha tomado y lo ha envuelto desde el cuerpo, situaciones donde Simón ha podido llegar hasta él y producido llanto/ esperanza de un encuentro, en el espacio –continente/ para el niño, como puede ser la sala de psicomotricidad.

Thiago y la palabra dentro de la jaula con la puerta abierta.

Thiago apura su marcha para pasar al dispositivo, es de los más entusiasta, está expectante de discurso-de dar cuenta de lo que él no sabe que sabe -sabe que puede. Espera la sanción tanto del adulto como de sus pares, derriba esa muralla-madre/ de- construye sus matrices para posibilitarse a transformar esa matriz en un objeto continente, no solo para el sino para el grupo. Thiago alterna con el lobo en la narrativa de la fábula. De la misma manera pasa a ser un chanchito que trasgrede, que abre la puerta de su jaula –saca del espacio- boca, un ruido-se anima a desarmar-armar, su historia –viva, abre –de su jaula y se ubica fuera, no sin mirarla- para después extender un discurso de querer ser el lobo, o sale la iniciativa programa de saber- querer armar un proyecto, de convidar su altura a otros, “NO Darío”, estando en cuerpo-yo-en la piel de un lobo que lúdicamente puede poner le límites a otros.

Thiago disfruta de si-mismo en situación y el adulto se empapa de un coraje juego que transforma la sala, a sus pares, que escuchan a thiago, que abre la puerta de la jaula para ir a jugar.

Para el año que viene como sugerencia poder trabajar con ambos papás, algunas pautas –para el re-conocimiento corporal en el niño-autonomía y la necesidad de un espacio propio.

Ángel su revuelta y Toto (niño que vino para realizar un recorrido/compartimos dos sesiones, en la segunda se encontró con Ángel Monje).

Esta vuelta a la escuela no fue facilitadora, seguro ningún movimiento es grato para este niño grande, para este sujeto que encuentra a otro y les muestra una manera, un discurso que transforma una propuesta.

Ángel tiene ese que se yo / es un continente de cuerpo-un abrazo que no tiene más que el límite del tiempo. Dejar de jugar para este niño es no comprender su esencia, al mismo tiempo es un desafío para el adulto psicomotricista que descentra a otro momento de sala.

Desde la anticipación es como Ángel ha podido en esta re-vuelta a la sala, no desorganizarse,

Y trabajar la pertenencia al grupo (cuando llega a finales de octubre de 2018, el niño es re-ubicado en segundo grado – (creo que fue porque la docente tiene pocos niños).

Es desde el discurso del niño- de su re-vuelta a esos movimientos/ que este plantea como un emergente a su historia “pero estos no son mis compañeros, ni mi maestra”, (que está de licencia) /es donde la institución reprodujo los funcionamientos que hacen que el niño, no pueda organizarse, (una situación que es vivenciada por el niño en su hogar-hermanos con distintos papas, una mama que no sostiene vincularmente, no sabe, no puede).

La revuelta del niño a la escuela, a su grado, llevo a Ángel a no reconocerse próximo-pertinente, con el /los grupos con los que estuvo este año. (que fueron 4/sus compañeros actuales en un principio y al final de año, nuevos compañeros-nueva escuela y un pasaje/circunstancial a segundo grado, por lo que el recorrido del niño ha sido disperso, ha estado muy sensible/pero como nos ha hecho costumbre/ el a su resiliencia, a su llegada-sostén a sus pares, como lo ha hecho con Thiago.

En como el niño se levanta ante estas situaciones, levanta -un ejemplo concreto fue su encuentro con toto, que viene de otra escuela a trabajar conmigo en sala, y en como Ángel invita a ser parte de su mundo escolar, a conciliar la pertenencia-ser parte, y que ante estas situaciones Toto (era la segunda vez que venía, expresara que le gusta esta escuela.)

Darío: El niño realizo un itinerario mediado por el adulto, fue internalizando el encuadre, se encontró con sus pares, e inicio juegos para reasegurarse. Busco al adulto desde aparecer

-aparecer y ser encontrado en una envoltura donde fue un fantasma, que acompañó a sus pares-persiguió – acepto alternar roles en el juego del lobo.

En esta segunda etapa del recorrido, Darío posibilitó a Thiago, encuentro donde los niños mediados por el adulto interactuaron, pudieron expresarse, acordar desde programas-proyectos individuales que en un momento fueron colectivos, la construcción de una casa en el juego de la fábula del lobo y los chanchitos.

Este año Darío logró sostener toda la jornada en la escuela, da cuenta de una internalización del encuadre, sus tiempos y de las distintas actividades. También fue importante la continuidad, de este en la jornada escolar.

El niño interactuó desde la confianza con el adulto, buscó la sanción – aprobación y el sostén para realizar su acción-proyecto dentro del dispositivo. Sanción que fue necesario para anticipar al niño sobre lo que se puede y lo que no, dentro del encuadre.

Zoé: La niña ha ido encontrando espacio para sí-misma, y desde el cuerpo ha expresado sus hacer-proyecto con otros, ha construido y disfrutado de transformar la muralla, objeto que ha investido, objeto de conquista para el encuentro de ella con sus límites-inicio de una organización del espacio, de su propio espacio (Zoé necesita lentes, esto no la posibilita-pero la niña lo resuelve).

Me parece importante en Zoé una sesión en que pasaron junto a Valentina (hija de la secretaria de la escuela), ella y Solange. Como fue la interacción-acuerdo entre las niñas, sus jugos y la similitud en la forma, en los contenidos de los proyectos narrativas.

Nuevos encuentros.

En como Zoé posibilitó a Valentina (hija de la secretaria de la escuela) en un ¿Querés jugar?, la pregunta que habilita-encuentra, e inicia una interacción, para realizar una actividad lúdica, un itinerario de juegos, en ese momento fue brincar por sobre el plano inclinado, salta y subir, pero mirándose. Disfrutando-acompañándose, hasta ese momento dos desconocidas que conocían /podían, expresarse de la misma manera que fue desde el proyecto necesidad –satisfacción como jugar –el vehículo motor del acuerdo desde singulares iniciativas – esperar a otro vincularme con otro.

Ismael: “Gracias profe”.

El niño viene de escuela común, se ha adaptado a el dispositivo acepta la ley y disfruta desde la interacción con sus pares.

Ismael no siempre acepta descentrar hacia otro momento de la sesión, necesita de la sanción-envoltura palabra del adulto que posibilita sus iniciativas en la sala.

El niño siempre quiere ser el primero en pasar a derribar la muralla-límite para re- construir al adulto –límite, en sus fantasmática ha necesitado el pasaje de la devoración y en ocasiones ha necesitado del acto, para diferenciar-se /y reorganizarse. El niño baja su ansiedad persecutoria, y es cuando acepta ser perseguido y atrapado, en proceso la alternancia en los roles.

En cuanto a los pares ha pasado de un juego individual, que lo encuentra construyendo – la casa continente a ir internalizando que su estadía puede ser colectiva, puede compartirse con otros y que no será devorado –comido, por la manada en sus fantasmática de permitirse ser con otro, sin dejar de ser el mismo en relación al juego, que en el inicio de las sesiones necesito profundizar. (devorar al adulto hasta el acto).

En las sesiones se ha acordado en varias ocasiones con el niño el encuadre, re-pensando sobre su poca tolerancia a la ley / y en su frustración ante lo que no está permitido (cuidar –cuidarse en la sala).

El niño al terminar cada sesión siempre busca el abrazo, y expresa “gracias profe”. (Y me des-estabiliza emocionalmente, me recuerda lo importante –y lo respetuosos que tenemos que ser los adultos con las emociones de los niños-no es que uno no lo sepa, pero Ismael es un muchachito que ilumino la práctica. Qué el pudiera/ decir-sentir esto fue a lo largo de las sesiones fue muy gratificante para mi rol como psicomotricista-rol que es un aprehender a aprehender de ellos, los niños).

ENCUENTRO - EMAÚS-PIROVANO. INICIO DEL RECORRIDO 2017. INICIOS.

Fue en una reunión de directivo que **nuestra** directora (escuela Pirovano) ofrece el dispositivo psicomotor a su par de la escuela EMAÚS, a partir de una conversación que tienen sobre los niños de dicha escuela.

De ese encuentro es que surge la posibilidad, para que los niños de la escuela Emaús participen/ sean creadores de un territorio lúdico, en las sesiones de psicomotricidad habitando la escuela Pirovano.

Se tomo como franja etaria de 4 a 6 años, es decir de sala de 4, 5 y primer grado (2017), siguiendo como referencia a la psicomotricidad Educativa y preventiva de Bernard Aucouturier.

Fue importante en este marco (estrategia/ sostén de la actividad- en cómo dar forma y comienzo a esta metodología de trabajo) la docente de MATE/ Patricia Garro de la Escuela Emaús, a partir de su empuje y confianza en la práctica.

En esta primera instancia se acordó un encuentro con las docentes de sala de cuatro y de cinco, para conocer que saben o no, sobre la práctica. Se les pidió a los docentes, que ellas desde su praxis/en-conjunto con el proceso de los sujetos/niños, sus vivencias cotidianas, la interrelación de ellos con sus pares, adultos, objetos, puedan posibilitar a algunos de los niños para que participen del espacio psicomotor.

En un primer momento llegaron a participar 4 niños, dos de sala de 4 y dos de sala de 5, y también se trabajó solo 3 sesiones con primer grado/ vicisitudes para poder acordar-/ para el 2018 se intentará comenzar al inicio del año escolar e incluir al primer ciclo es decir hasta 2-grado.

El Recorrido de la práctica psicomotriz, entre las escuelas Dr. Ignacio Pirovano y Emaús, las que se encuentran localizadas en la periferia del departamento de Godoy cruz, instituciones de una marcada historia, donde se re-encuentran voluntades para trabajar y cruzar los charcos, donde fue, y es importante trabajar con otros, por otros.

Este proyecto se incluye, dentro de la de la práctica psicomotriz, que se desarrolla en la escuela Pirovano, donde me parece fundamental el intercambio, la triangulación entre las

instituciones, la posibilidad de re-pensar la prevención, en conjunto a la de cotidianidad, la historia que nutre a la práctica.

Practica que toma los discursos que los niños –representaron desde su cuerpo, el itinerario/recorrido lúdico en este encuadre psicomotriz, a fin de instrumentarse y poder argumentar ¿Quiénes son y qué quieren? ¿Cuáles son deseos, sus temores y sus necesidades? y desde este registro nos muestran su cotidianidad más íntima (siempre, desde un proceso de vinculo-confianza, que en procesos, el niño quiere-puede contarnos su cuento-vida) desde observar su acción lúdica de estos sujetos/niños re-encontrarse, posibilitarse.

Tomando de su discurso cuerpo, que juega y re-invita a ser sostenido, acompañados, a ser observado y es a partir de ese intercambio, donde el adulto resuena cuerpo con el niño... Adulto que milita una opción, que es apertura a culturas, idiosincrasias en un mismo pisetelón donde se con-juegan situaciones, vivencias que hacen latentes problemáticas a las que no podemos dar la espalda.

Situaciones por las que surgen algunos cuestionamientos, para poder ir dando forma a esta idea de ofrecer la práctica a otras instituciones, Y sobre todo para poder fundamentar esta mirada ante la infancia, pilar de nuestra PP.

Oportunidad que fue Posibilidad y sostén de la PP en nuestra propia escuela, para esto fue importante el reflexionar y acordar, en un principio en conocer: cómo son los sujetos, qué apprehenden, cómo y con qué herramientas se valen, desde sus propias condiciones de existencias.

Y desde este marco re-pensar... ¿Cuál es la concepción de sujeto? ... con que sujeto se posibilita la praxis...el psicomotricista milita-media, desde un cuerpo...su cuerpo y el cuerpo de otros, discursos/que movilizan... en el que se re-unen... una historia.... que es lúdicamente habitada... y como premisa es expresada por los sujetos-niños en el dispositivo psicomotriz a partir del placer de ser-estar-en un aquí –ahora corporal/histórico.

Proceso De la práctica psicomotriz con los niños de la escuela EMAÚS 2017.

Re –creación/observación del proceso de la práctica psicomotriz 2017:

La primera propuesta que realizo él adulto/psicomotricista a los niños, es presentar el espacio y que cada uno de los protagonistas se presente, luego se les pregunta si saben a qué vienen a esta sala (la mayoría contesto que venían a jugar).

El adulto fue relatando el encuadre/ley que tiene la sesión psicomotriz, (una vez que los niños re-conocen a que vienen, que pudieron fantasear/desear lo que harían, expresado en su discurso/palabras, gestos-cuerpo) que en la práctica hay un tiempo de jugar/hacer, donde todo está permitido, menos hacerse daño.

Rituales: La psicomotricidad que se trabaja en las escuelas es preventiva y educativa, donde convergen varios marcos teóricos, los que son puestos a la práctica por Bernard Aucouturier y Andrés Lapierre, a partir de la creación del dispositivo donde se trabajara con los niños.

En el dispositivo, rituales como son: el de **ENTRADA**, donde el niño expresará su hacer en la sala, nos relatará su cotidianidad/ desde el discurso, resonará con sus pares en llevar a cabo o no un proyecto de acción en el dispositivo.

Es el espacio-momento donde se inicia el itinerario hacia donde el sujeto proyecta- anticipa y trae del afuera cotidiano, sus saberes, matrices, todo un conjunto de constructos que se comparten y se construyen, destruyen, de-construye dando aparición, a otros cuerpos, con otros, en un aquí y ahora.

El espacio del SENSORIO, donde el niño pasa a jugar toda sus fantasmática –puesta en acción/ discurso, visualizado en el cuerpo de este, a partir de la satisfacción de su propia necesidad, por medio del juego/hacer lúdico-desde el propio itinerario de acción del niño, una construcción grupal o individual de este en la sesión de psicomotricidad.

Es este momento donde se observa desde el cuerpo discurso del niño, sus necesidades, que irán envolviéndose, compartiéndose a partir de un pedido, de la elección del material.

Los niños de la escuela Emaús, internalizaron la ley-encuadre, en proceso fueron comprendiendo que hay otros, del que se diferencian, de lo importante del respeto, y sobre todo que pueden acordar para realizar una construcción, que da inicio- bases a juegos de reaseguración profunda, a buscar desde el juego satisfacer su necesidad, de ser perseguidos, encontrados, mirados dentro de su proyecto lúdico.

Espacio de la CREACION.

En este momento va apareciendo en los niños, como cada uno ha ido pudiendo, representar sus proyectos, iniciativas e intercambios, se juegan los encuentros e interacciones.

Se puede observar desde lo particular de cada sujeto las distintas posibilidades de descentrar de una actividad lúdica, del deseo-juego, y como ha podido cada uno recorrer el dispositivo, des-organizarse, organizarse, y de esa manera re-construir simbólicamente, internalizando el encuadre, su tiempo (En el ritual de entrada el adulto les anticipa, que cada momento tiene un tiempo y que continúa en la próxima sesión), que no será la última sesión, que vendrán la semana que viene. (a modo de ejemplo, algo que no siempre es comprendido por los niños, y cada uno tiene un tiempo particular para pasar de un momento a otro).

En el espacio de la creación se acerca y recuerda lo que han podido hacer, y se recuerda que hay un tiempo para los dibujos-historia de lo que cada uno pudo realizar en el dispositivo, donde los niños aceptan, y pueden a través del plano de la hoja expresar su itinerario, poner color a su instancia en la sala de psicomotricidad.

Ritual de SALIDA, el límite/tiempo-descentrar recorre al niño, en las primeras sesiones, hasta que entiende-comprende/internaliza que volverá a ser parte del espacio de juego. Este momento/final de la sesión es el encuentro-discurso-palabra del niño para que exprese

su recorrido/en la sala, que se replantee, si logro realizar su plan/proyecto, y narre sobre su creación.

Es importante destacar un concepto tomado del cono invertido de PICHON RIVIERE/Psicología Social, la comunicación/escucha dialéctica, para poder escuchar y ser escuchado, como necesidad de aprehender a esperar-se-me, tomar a otro y así escucharme para comunicar/expressar, base para trabajar la pulsionalidad/agresividad –ansiedad de los niños para ser/estar, es decir para ser escuchados (tiempos en que los adultos les es dificultoso estas esperas, al igual que a los niños. Condiciones concretas de existencias/políticas neoliberales actuales)

Es en este momento donde el niño / de acuerdo a su proceso-vinculo /confianza podrá ir planteando su necesidad/ es decir su hacer dentro del espacio.

Este grupo de la escuela Emaús internalizo el encuadre, fue protagonista cada uno de su Saber-querer –hacer en sesión, y de cada una de las posibilidades de encuentro con otros. Algunos necesitaron contar su historia, que fueron narrando de manera grupal algunos y otros de manera individual como (Katy) que necesitó de el sostén del adulto (En un principio la seño Patri, luego el psicomotricista).

Dentro del dispositivo de la práctica es donde los niños participaron/ de un/de su proceso (este grupo participo de 5 o 6 sesiones), ellos encontraron un encuadre y a un adulto que posibilitará su palabra/discurso, y que en ocasiones acompaño en la satisfacción de sus necesidades.

Es en un proceso dentro del dispositivo, que el adulto pudo observar a un sujeto que con otrx construye, destruye-deconstruye, instrumentado por el juego, una posibilidad lúdica qué es para las infancias, cotidianidad/espontaneidad-imitación, el niño podrá deconstruirse al reconocerse con otros, y así poder configurar/des-configurar, situaciones en que se visualiza su vulnerabilidad, para luego representarla.

Eric tiene 7 años, su mama los abandonó a él y a su hermana Luna, el papa trabaja todo el día y ellxs están solos, en ocasiones los vecinos les dan una mano. El relato lo comparte la seño Mate.

El niño en sala necesita destruir / a otro, para organizarse y de esa manera poder diferenciar-se, primero de otro, y luego de si- mismo, es un doble encuentro que posibilita esa muralla/límite hasta donde podré, buscaré a otro. Todo desde un encuadre donde el

niño se va ir posibilitando/permitiendo explorar, habrá quienes lo destruyen, quienes pasen por el costado, quienes esperan. Donde el niño desde su propio proyecto/deseo-desde su particular fantasmática/ vivencia, irá a través de su cuerpo/ lúdico en situación, en su propio aquí y ahora, re-encontrándose consigo mismo, para luego relacionarse con sus pares y con el adulto.

En la sesión se esperaron-se escucharon, los ritmos/tiempo/ necesidad de encuentro de cada uno de los niños. Desde este análisis los chicos en proceso se reaseguraron, desde el sostén que dio el material, y su propia vivencia colectiva, antes y después de llegar a sesión, en la envoltura que propone la docente mate, en la calidez y en la calidad de su trato.

En una situación necesitaron construir una muralla alrededor del docente que los trae, una estructura de protección..."no te vas, vos no nos dejas", y también hicieron que quedará dentro de esa construcción/acuerdo, el psicomotricista, _ "te quedas encerrado" ... le dice al adulto a uno de los niños.

Visualizamos en ellos, en sus recorridos, en los juegos que transitaron, en los que se pudieron apoyar-sostener, la aparición de las ansiedades básicas, el miedo a la pérdida, al ataque, dentro de un espacio nuevo (el dispositivo psicomotriz) que en proceso irán re-conociendo, de manera individual y grupal.

Se pudo visualizar en los niños situaciones de control, de resistencias a lo desconocido, a un nuevo planteo-acuerdo que hace a la práctica. Desde la resonancia postural que se aprehende/ que es tomada desde un proceso-vínculos con los niños y el adulto, en una relación dialéctica.

Esto en un inicio de la práctica, luego al organizar su ansiedad-pulsión el niño (los niños), expresan su emoción/alegría reflejada/posibilitado en su propio juego corporal.

Siguiendo a Daniel Calmels," en el itinerario del desarrollo del sujeto/niño, donde se expresa de parte de los adultos, las primeras acciones tempranas en el cuidado del niño, momento de calidad, de una interacción entre ambos, donde se van registrando las acciones que son el preludeo a esos juegos de cuerpo, de re-conocimiento, de posibilitarse el niño junto con el adulto en la construcción/aprendizaje de los primeros vínculos".(desde que está el niño en el útero, y se dan los primeros proto - vínculos con su mamá).

Este proceso de espera-anticipación –rodeos, desde una mirada/enfoque, que tiene a la empatía/ al otro en su encuentro- contacto con la alteridad, pilar de una praxis liberadora, emancipadora, como es la Educación popular, en su aporte a la PP que se propone militante del contexto habitado por los niños de la escuela Emaús que participaron biográfica e históricamente de la escuela Pirovano.

ANTE-PROYECTO: IDEA CREADORA. TRANSICION 2017-2018.

De este dialogo que surgió con las docentes de la escuela Emaús, es qué se propone para el año que viene, un taller para acercar a los docentes (de sala de 4, de 5 y primer grado) de la escuela, la práctica psicomotriz y contarles cómo se trabajó la psicomotricidad en las escuelas, que se toma en cuenta como indicativos de observación y sobre el abordaje de los niños. (Taller como espacio de inicio de la práctica psicomotriz para adultos). Nos pareció que sería beneficioso trabajar con los papas de la comunidad, acercar la psicomotricidad, como praxis posibilitadora, una herramienta de promoción que posibilitara el encuentro entre los sujetos, que viven en un contexto determinado y con necesidades particulares.

PRIMEROS ENCUENTROS/BASE HISTORICA PARA DAR COMIENZO/A LA PRÁCTICA DEL 2018.

En conjunto con la docente (mate) se abordó una praxis orientada al encuadre/conocimiento de que es la psicomotricidad que se da en la escuela, y realizamos entre ambos una sistematización de la práctica, al ir compartiendo en las sesiones, lo visualizado en el recorrido, que realiza cada niño dentro del dispositivo psicomotriz.

Donde se re-vivieron situaciones/ que dan cuenta de las distintas matrices de aprendizajes que tenemos los adultos, y de esa manera (la invitación que se abre desde los niños hacia los adultos, a observar su trayecto) poder ir sosteniendo/comprendiendo a un niño, en el momento que este nos comparte su proyecto lúdico/ sus experiencias narradas, que nos presentan desde un cuerpo que nos trasmite lo gestual, su discurso/ palabra, y nos posibilita a la interacción vincular, desde una confianza que se re-trabaja de manera dialéctica, junto con la resonancia tónico –emocional, relación vivencia/cuerpo que se da entre el niño y el adulto.

Desde estos encuentros se ha ido gestando un proceso vincular – transformador, que dará origen a posibilitar el encuentro entre dos instituciones, con una historia en común y con sujetos que han sido/son parte de ambas.

Sujetos que son la praxis de una comunidad, con condiciones de existencia/aprendizajes propios a su cotidianidad, donde sus necesidades no siempre se satisfacen. Estos habitan su territorio -espacio popular con saberes y certidumbres, que son internalizados y reproducidos por estos.

En las sesiones de psicomotricidad se han ido construyendo posibilidades, aprendizajes observados en el juego del niño, en la iniciativa/intención que tiene un desenlace, un proyecto colectivo, o individual de acuerdo a las necesidades del sujeto.

Dentro del dispositivo psicomotriz los adultos tienen distintos roles, el de ser observadores de la práctica y el de ser partenaire –mediador de las distintas situaciones que realizan lxs niños.

El dialogo como base del acuerdo. La PP llega de la escuela Pirovano a los papás de la escuela Emaús.

Desde el relato de la maestra Mate: las madres se quejaban en un principio de por qué sus hijos tenían que ir a esa actividad, luego profe... y con esto se reía Patricia, las mismas madres enojadas me decían por qué no te llevas a mi hijo, por qué le re gusta.

A partir del dialogo y lo que fueron expresándolos sujetos en el aula, dialogo con la docente mate de la escuela Emaús, donde los propios padres acercaban a la docente, como inquietud por qué no participan todos de niños de las sesiones.

Esto llevo a plantear para el año 2018 una reunión con los papas de la escuela Emaús para acercar la práctica, dar a conocer los pilares de la psicomotricidad, y sobre todo despejar dudas o preguntas de por qué no podían asistir todos los niños.

Fue muy importante la convocatoria y la respuesta de los papas, manifestado esto en sus preguntas y escucha ante lo que expresaron tanto la docente mate como el psicomotricista.

La propuesta fue muy enriquecedora al recorrer el itinerario que los niños realizaron, no solo en el encuadre donde se desarrolla la sesión, si no, en otros como el áulico, donde ellos pudieron expresar/lo que internalizaban de la sesión de psicomotricidad y era esto expresado a sus pares (no hay que hacerse daño.... dice Dylan"...no hay apuros planteaba Eric") expresiones como esas fueron aportadas por la docente MATE.

Donde los niños auto-regulaban en algunas situaciones a partir de lo aprehendido, acordado en el dispositivo psicomotriz.

A partir de esta información, es que se empieza a trabajar este año con algunos de los niños que ya habían participado de las sesiones, como Eric, Dylan, Caty, Leo Baños, a los que se han sumado otros niños, acordando que serían dos horas a la semana esta primera parte del año, lo que se podía ofrecer a la Escuela Emaús. (Con la posibilidad de sumar una hora más después de las vacaciones de invierno).

El análisis de las prácticas está en proceso, por múltiples causas han sido pocas las sesiones, y los niños han tenido poca continuidad. Problemas de la realidad Económica/política del país que han llevado a los sujetos a movilizar sus opiniones. Por feriados y por salud del psicomotricista.

Lo que queda para realizar son talleres -reunión con los papas de la Escuela Emaús, algunas ideas planteadas para abordar mejor a los grupos, como invitar a las docentes, a que sean ellas las que traigan y vivencien las sesiones, y realizar alguna sesión individual con padres e hijos.

Para acercar la práctica y observar los vínculos entre padres hijos, bajar ansiedades y exigencias que los adultos muchas veces depositamos en los niños.

Pensar los recorridos/ la organización y la interacción que se puede realizar entre ambas instituciones educativas. Talleres –charlas.

Proyecto de acción/integración –juego corporal_/juegos de crianza de Calmels. Temas que quedan para después del receso invernal 2018.

DINÁMICA CON PAPÁS DE LA ESCUELA EMAÚS. 21-11-18

Se acuerda con la docente Mate de la escuela Emaús, reunirnos con papás, la idea, la posibilidad de que conozcan los papás el espacio donde sus hijos vienen a jugar, y puedan estos vivenciar en el espacio lúdico lo que sus hijos sienten, hacen y sobre todo gozan. (Se les comentan la ley del encuadre del espacio psicomotor y el rol del psicomotricista).

El recorrido de los niños/del nivel inicial/ se empezó el año pasado/2017 (proyecto planteado en la primera parte del año-historia del comienzo e incluir a la escuela Emaús, a partir de las necesidades que se plantean/ agresividad-pulsionalidad- des-acuerdo en la comunicación y como esto dificultaba la estadía de los niños, y sus aprehendizajes en la escuela Emaús).

Inicio de la aventura.

Llegan los papás, junto a Patricia la docente Mate de la escuela Emaús, algunos traen a los hermanitos más pequeños, nos sentamos en ronda. Se les plantea La dinámica (lo expresado párrafos atrás-la vivencia corporal).

Se les cuenta a los papás sobre el itinerario de la sesión, los tiempos, la ley y el encuadre, que sus pibes vivencian, como se autorregulan, como aparece el acuerdo-comunicacional, y la agresividad se espera y transforma/ aparece otro, la palabra y el respeto, pilar fundamental de la experiencia de estos en sala.

Los padres pasan al dispositivo, se miran, se quedan como esperando, aparecen las preguntas, en lugar de la acción pasada al acto de jugar, les comento que con los niños es diferentes, primero pasan al acto-pulsión de vida, y luego a descargar en el material-con el material/ juego de reaseguración que dan inicio al juego simbólico en el niño, se entrelazan los juegos.

Los niños se van regulando y aparece, desde la experiencia individual la construcción de la vivencia-juego, según la necesidad de cada uno y el desarrollo madurativo que tenga, que no impide el acercarse y el estar/ la interacción con ese otro para satisfacer la necesidad y lograr el proyecto.

No fue facilitadora la instancia, las resistencias, los silencios, al poner palabras- a un discurso desde el juego a los adultos, ¿Cómo si soy un adulto voy a permitirme jugar?... a que voy a jugar?... “yo juego en la plaza, pero están los niños” decía uno de los papas, estas son las voces de estos, que/se interrogan, que realizan un esfuerzo para interpretar...poner el cuerpo a un pedido que desestructuraba su llegada a la reunión.

Dolto en su libro imagen inconsciente del cuerpo nos dice” Lo que sucede es que los padres, adultos que han olvidado por completo la manera de pensar y sentir de su primera infancia (Cosa que Freud descubrió y que denomino represión) se sienten cuestionado en lo más íntimo de sí mismo” pag138/.

La tarea-PROPUESTA... tendrían que realizarla ellos, y el psicomotricista sería un posibilitador de ese suceso-experiencia que ellos realizarían, sería quien, según su espera- podría recibir/sus matrices-aprendizajes, sus expectativas, es decir desde una lógica situacional yo daría la charla, la respuesta y plantearía la pregunta.

Esta tarea en la que se intentó que ellos-los papas... desde lo horizontal-grupal fueran los protagonistas, necesita de un proceso de interacción-conocerse de parte de los participantes, la confianza, y la pertenencia se construyen, esta experiencia deja la base para el año que viene. Lo que sí me lleva a re-pensar desde lo particular de esta dinámica, preguntas como, “¿no entiendo que vamos a hacer? ¿no sé para qué es esto”?... situaciones que a los adultos docentes también les pasa cuando se les pide si quieren participar de una sesión de la práctica psicomotriz (preguntas que necesitan de un análisis sociológico-psicológicos y no tenemos todo el insumo para realizarlo, además no sería prioritario, si más adelante se podría realizar alguna investigación, por el tema de saberes aprendidos/matrices/roles-trasversal el juego / las infancias.... tanto de los padres, como de los docentes y de los niños, como relataré más adelante).

Se atendió-entendió, qué desde lo real, la propuesta fue resistida, desde la pregunta “¿nos vas a observar cómo actuamos?, como somos?... y a lo último... como somos como papás expresaba una de las mamás

Mi relato-respuesta para intentar dar una pausa y bajar las ansiedades que envolvían al grupo, que por otro lado me parecía /qué desde las vicisitudes de estos sujetos, se acerca a tener una coherencias-estos interrogantes que fueron transferido directamente hacia mí.

Yo mismo me interrogo e interpelo, no pensé- anticipé este encuadre a los adultos:

Desde la contradicción de pedirle a un adulto que actué como niño, donde el pedido/discurso fue que este adulto (Docente) los trato como niños.

Para pensar los interrogantes, que tanto los papas como el docente, se fueron rumeando, re-pensando, porque a lo largo de la jornada se fueron acordando de su infancia, de sus juegos, de esa porción de la historia-vincular, nadie aportó si esa etapa fue buena, fue fea, tampoco ahora que lo pienso apareció la pregunta, si seguro re-movió vida, una porción de vivencia, y espero la oportunidad de volvernos a encontrar.

Para concluir, y a modo de relacionar la cotidianidad, las matrices y por supuestos los aprendizajes de los sujetos, fue que al observar en la sesión en la que se trabajó con niños de tercer grado, que en el ritual de salida al finalizar la sesión psicomotriz, desde el relato de una de las niñas, a mi pregunta ¿A qué jugaste?, esta me cuenta-narra, ¡¡¡que fue una mama que vistió a sus hijos para ir a un acto, y yo acerque_ pero vos no te cambiaste!!!, “no soy la mamá “, para seguir reflexionando, que pasa si el adulto se permite jugar, y como re-significa el tema de ser un adulto, en los niños.

Fue un acercar la práctica psicomotriz a sujetos que desconocían de que se trataba-que realizan sus hijos en la sala, pero al mismo tiempo me acercaron sus miedos, desencuentro, traducidos en ansiedades que movieron la dinámica dando/ oportunidad a irnos todos pensando el juego como vehículo que nos lleva a narrar a través de mi cuerpo, mi necesidad de ser y de estar en el mundo con otros que son distintos a mí.

Final del recorrido 2018/Escuela Emaús.

A dónde van las palabras

que no se quedaron

A dónde van las miradas que un día partieron

Acaso flotan eternas

Como prisioneras de un ventarrón

O se acurrucan entre las rendijas

Buscando calor.

Silvio Rodríguez

Ha sido un año de mucha posibilidad de encuentro, de los niños esperar la sesión, de pedir-expresar, en su llegada a la escuela.

Entiendo que la práctica fue fundamento de acercar ambas orillas, de un relato desde lo que se puede expresar como una de las patas del trabajo en –con la comunidad del barrio Pappa.

Praxis desde la oportunidad expresada en las hojas anteriores. El itinerario de la tarea fue enriquecido con /por los relatos de los protagonistas, de la sesión.

Una experiencia que aventuro, como desde esta dinámica (la psicomotricidad educativa – preventiva y militante) que ubica-re-ubica al juego, como el instrumento que va a posibilitar el desarrollo madurativo de los sujetos- desde la necesidad de estos y sus posibilidades.

Lo importante-necesario desde el discurso de la maestra MATE-al narrar lo que los niños instrumentaban del encuadre-y como esta experiencia absorbida-relatada, se podría llevar a otros encuadres-a otros momentos.

Las dos orillas se acercan y ese espacio de conjunción y comunicación se hace necesariamente común, común en posibilitar a los adultos que mediamos con los niños, que las no son tantas las diferencias.

He podido cotejar el juego –construcción con otros, experiencias desde la historia y un contexto que los determina.

La experiencia en la escuela Pirovano y el tomar de la mano/ tomarnos con la escuela Emaús, fue una oportunidad de encuentro entre niños de una misma realidad.

Es desde una opción que se trabajó la psicomotricidad en ambas escuelas, desde una militancia/ donde el cuerpo- entra en acción/opción en la tarea de empatizar con los sujetos para/ un sostén que toma la forma concepto de la dialéctica, para sostenerse y abordar la cotidianidad de los sujetos con los que se trabajó la práctica psicomotriz.

El cuerpo del psicomotricista milita, desde una concepción de sujeto que lo re-descubre como una totalidad, que es sostenida en el encuadre de la práctica a partir de resonar con los sujetos y re-trabajar la empatía-herramienta imprescindible para el rol del adulto psicomotricista.

El año que viene ... el que vendrá.

Se espera para el año que viene poder sistematizar la práctica y el análisis de los niños/ a partir de una organización, teniendo en cuenta la necesidad individual de los sujetos/ devolución que hace el docente y las maestras de apoyo, para lograr una continuidad, en el proceso que puedan ir realizando los niños, en las sesiones de psicomotricidad.

Importante trabajar con los papas para ubicarlo en la dinámica de la práctica, como se inició este año, importante realizar estos aportes y que quede el antecedente de lo que han podido expresar los niños, lo que han vivido y sobre todo el vínculo-confianza que construyeron.

El acompañamiento de la docente MATE /que fue-será fundamental en el inicio del encuadre, nexos con los niños, con los docentes y con los padres. El abordaje de la psicomotricidad se hace a partir de esos tres sostenes /la familia-los docentes-el docente psicomotricista.

Este año la tarea de la práctica ha sido inicio de un trabajo, desde las escuelas hacia la comunidad, porque ambas escuelas están insertas en una misma comunidad, interpretando que la tarea debe ser de ida y vuelta, una tarea protagonista de la necesidad de los sujetos, los que la han hecho posible.

Por último, ligar esta experiencia para la posibilidad de que la escuela Emaús tenga un cargo de psicomotricidad, para organizar la necesidad de la institución, de igual forma fundamento-seguir construyendo la red que posibilita-habilita a los sujetos a construir continentes, espacios de acuerdo grupales, para la transformación de la realidad de los sujetos.

Por lo que ha sido pilar en estos dos años de tarea-de historia, el haber abierto las puertas a los verdaderos actores-protagonista los niños, sus familias, desde las dos orillas de un mismo río la comunidad del barrio Pappa.

OTROS ACOMPAÑAMIENTOS.

Recorrido de Leonardo Baños en el dispositivo psicomotriz/ pedido por su docente de apoyo-Jimena Lemos.

Posibilitar al niño entre varios sujetos- al re-pensar su itinerario en varios escenarios, al observarlo en su hacer-querer –poder en distintas situaciones, acciones individuales o colectivas, donde las iniciativas en ocasiones fueron del propio niño, y como resolvió cuando el accionar-propuesta fue de otro (un adulto o un par).

El niño acompaña / se acompaña, con pares de sala de primer grado, él está en segundo grado.

Para comenzar este itinerario de la práctica psicomotriz, me pareció importante empezar a pensar al sujeto desde una concepción pichoniana que lo entiende, como un ser de necesidades que solo se satisfacen socialmente en relaciones que lo determinan.

Manera en que se trabaja nuestra praxis con niños, entendiendo que el niño es una totalidad, es un ser psico-bio-social, que tiene una historia propia la que es importante conocer y sobre todo respetar.

Leo es un niño que asiste a la escuela Emaús, y con él se empezó a trabajar la práctica psicomotriz en sala con un grupo de pares, a partir de una inquietud de la maestra MATE (Patricia Garro) y de su maestra de apoyo (Jimena Lemos).

Informe pedido por la maestra de apoyo del alumno Leonardo Baños.

Recorrido de leo.

Leo –Este realiza un itinerario/ que tiene relación a sus vivencias, a su cotidianidad y a sus propias matrices de saberes apprehendidos, en relación a sus vínculos.

El niño ha ido –va.... realizando dentro del dispositivo de la práctica psicomotriz, un proceso en la internalización del espacio, del adulto y de sus pares.

El adulto -psicomotricista ha observado la construcción de los distintos proyectos lúdicos individuales, colectivos y a Leo en su relación con los objetos, con sus pares y con el adulto

El niño, en ocasiones precisa de ayuda y logra comunicar su necesidad al grupo. En los primeros encuentros Leo no accedía a que otro lo posibilitará, acompañará (en proceso).

En relación con los objetos

Se visualiza en su tono cuerpo-el apuro por ir al encuentro de los objetos-material blando/ antes que sus compañeros, parece que el niño vivencia una ansiedad/por construir un continente, desde un proyecto/lúdico, que trae al ritual de entrada (ritual con el comienza el encuadre de la sesión de psicomotricidad).

Es recurrente la construcción de “una casa” el refugio que lo protege, lo organiza lo calma”. En ocasiones se ha permitido-ha permitido construir con otros, Leo tiene un plan-proyecto, logra llevarlo a cabo.

En relación con los pares.

Leo en conjunto con otros, va apprehendiendo (en proceso) a poder acordar-comunicar, (como dividirán el material, que usará cada uno) se observa su iniciativa para ser parte el grupo.

Se observan en el niño algunas dificultades en el habla-pero no lo imposibilita a que los demás comprendan que quiere narrar-contar el niño. En ocasiones interpela a sus compañeros, en coherencia a su proyecto en el espacio del sensorio-motor (2-momento de la sesión de psicomotricidad) se enuncia-expresa tanto sus deseos como sus enojos, aparece su discurso en la sala, expresado en su palabra, en su tono corporal.

Lo que aún se presenta como dificultoso para Leo, son los momentos de la espera, y el poder respetar el acuerdo (cuidar y cuidarse), es antes estas situaciones que el adulto le recuerda-el encuadre, donde baja el niño su mirada y se enoja (no siempre es facilitador para él tolerar –la espera, el descentrar de un momento de la sesión para pasar a otro).

Relación con el adulto

En el niño está presente la necesidad de otro-tanto en los rituales de entrada, como en el de salida, necesita trasgredir, ser re-ubicado por el adulto, la palabra de este. Pero así todo no puede estar quieto y esperar su turno. Esta tenso y cuando llega su momento les es dificultoso expresar que realizo en sesión.

Leo necesita de la mirada del adulto, de la palabra, del cuerpo-presencia... en el marco de una búsqueda-encuentro lúdico, que organice su estar, su aquí y ahora, disparador de nuevas situaciones/desafíos para el niño en su aventurarse en la sala de psicomotricidad.

Conclusiones

Es importante para el niño la interrelación con sus pares, el ir construyendo con ellos un espacio grupal, donde poder expresar-se.

El dispositivo psicomotriz a partir de su encuadre posibilita al sujeto para llevar a cabo su necesidad que en los niños tiene relación a lo lúdico, desde el juego, Leo se anima a narrar su vivencia, su historia-vincular social.

En un primer momento desde el cuerpo –tono –emoción juego simbólico, hasta llegar a poder ubicar su propio discurso –pensamiento-palabras (ritual de salida de la sesión psicomotriz).

Me parece importante mencionar algunas inquietudes en cuanto al trabajo-que se realiza en el abordaje con el niño. se ha intentado tener alguna sesión individual con Leo y su mama, acercar al adulto padre a compartir una sesión con su hijo, para poder re-conocer mejor al niño,

Esa interacción triangular nos posibilitaría el abordaje / desde el encuentro de trabajar de una manera más cercana con el niño, al conocer, como es la relación de este con su mama, con su hermano (hermano que asiste a la escuela Emaús, al igual que él).

RECORRIDO PARA BENJAMÍN.

“La prevención y la detención una posibilidad de encuentros”

Proyecto de triangulación entre dos prácticas, que conciben al sujeto como una totalidad, que tiene a la observación como camino para la atención, prevención, el acompañamiento, tanto de los sujetos, como de sus familias.

Fundamentación:

Prácticas que toman el desarrollo del niño, como un ser que tiene autonomía, como un sujeto de derechos.

Desde un marco teórico-práctico que es fundamentado en un itinerario -recorrido que tiene muchas décadas, tanto lo que fue el Instituto que funda la Dra. Emi Pickler (Atención Temprana del desarrollo Autónomo), como la Psicomotricidad que postula Bernard Aucouturier

(Psicomotricidad Preventiva y Educativa).

Es importante destacar algunos de los postulados de la Dra. Pickler (en sujetos de 0 a 3 aprox.) en el proto-infante, en lo que hace a los cuidados, la crianza y los movimientos libre del niño, su autonomía. Aucouturier se basa en algunos principios de estas teorías, pero toma al niño de los 3 años a los 7 aprox., lo acompaña como un partenaire de sus juegos, en una sala que el crea, y enviste de material que reasegura las acciones, iniciativas que tenga el niño, teniendo en cuenta una manera de ser y de estar en el mundo que hacen al placer psicomotriz.

Historia del acuerdo -Benjamín y su mamá

Se presento la oportunidad de trabajar con un niño que va a sala de tres a un jardín cercano a la escuela, se llama Benjamín. Lo conocemos a partir de Antonella (Atención Temprana) porque su hermanito Dylan (1 año aprox) trabaja con ella, Dylan tiene síndrome de Down.

Se triangula con la docente de Atención Temprana (Antonella) a partir de algunas charlas que tuvimos, donde me cuenta que trabaja con este pequeño y su mamá, quien hace referencia a que Benja está muy inquieto, no acepta límites, y que en ocasiones se enoja.

Acordamos con la Señora de Atención Temprana un encuentro para que el niño y su mamá conozcan el dispositivo, y de que se trata la psicomotricidad.

Primera sesión. La llegada del niño estuvo acompañada por su mamá, y su pequeña hermana de 6 meses, en la sala lo esperaban la Señora de Atención Temprana y el Psicomotricista.

Se observo en el niño por un lado una demanda su mama, al preguntar en reiteradas ocasiones por ella, siendo que está vivencia la sesión (por tener esta un marco de inicio-entrevista y conocimientos del encuadre- y del adulto con el que trabajaría el niño, dejando claro que sería solo en esta ocasión, y que de aquí en adelante ella esperaría en otro salón, la mamá acepta este inicio de acuerdo).

El niño si bien como decía más adelante necesito de su mamá para su hacer, igual demostró su posibilidad de recorrer –explorar el itinerario, en su partida, al pasar del ritual de entrada a la sensorio, y en la destrucción de la muralla, y a su iniciativa a re-armarla.

Si llama la atención del adulto, el no necesitar pedir, si no que, este imponía explícitamente desde su acción, su querer, era un como sí no necesito a nadie. Se observa seguridad en su discurso, en lo que expresa, que se fue observando en otras sesiones (las que fueron junto a pares), una pulsionalidad, donde hubo que repetir la ley y pedir en algunas circunstancias que se sentará y recordar que era el lugar de no-juego.

Benja en proceso va internalizando el espacio, al que va organizando y bajando la pulsionalidad, va construyendo con otro. Si bien sus itinerarios han sido individuales, él va descubriéndose en otros y con otros.

Se ha trabajado con Antonella (re-pensar el grupo que acompañará-interaccionará) con el niño. En un primer momento pareció pertinente que se integrará a los nenes que venían de la escuela Emaús, pero no fue así por muchas razones:

1-La historia individual-colectiva de los sujetos, que demandan un adulto que pueda ser continente ante las necesidades de los mismos.

2-Desde el propio desarrollo de los niños, no siendo compatibles desde la edad de los sujetos que viene de la Escuela Emaús.

3-La ansiedad y ritmos traducidos en algunas situaciones en agresión-acto, la presencia de otro, y el ir en proceso aprehendiendo acuerdos.

Donde el adulto fue visualizando que las necesidades, los desarrollos particular- etario, eran-son, muy distintos, por lo que se acordará, intentará que participe de las sesiones junto a Azul, Román y Melany, anticipando qué con estos sujetos, a partir de interactuar, el niño podrá auto-regular sus ansiedades, y ser parte de un grupo, al que podrá posibilitar de nuevos saberes, recorridos.

Reconociendo-sabiendo que esa instancia dentro del dispositivo, podría posibilitarlo, en lo continente del encuentro del niño con el material y los pares, para poderse este, re-asegurar y vehicular su enojo ante la trama familiar con la que convive, y no puede interpretar Benja, que sucede en su hogar(Papás distanciados, hermano con una discapacidad, y la llegada pronta de su hermanita, situaciones que movilizan, dentro de una estructura familiar que esta- con muchos cambios, los que influyen en la organización del niño, que se convierte sin quererlo-sin saberlo, en el portavoz de la historia familiar -social de su familia).

Todo un desafío que todavía no se ha podido poner en práctica por vicisitudes tanto del niño como del adulto psicomotricista, mucho por trabajar.

RECORRIDO DE UMA. DESDE OCTUBRE HASTA LOS PRIMEROS DÍAS DE DICIEMBRE DE 2018

Uma: 4 años.

Fuimos conociendo a la niña en un primer momento desde el discurso de la mamá, discurso en el que íbamos reflexionando, relato que no nos daba buenas perspectivas y que sobre todo no nos alentaba a poder conocer en situación a Uma.

Pero ante estas vicisitudes, la experiencia de Uma en el seno familiar, los embates de la niña, a sí mismas, y hacia sus pares.

Nos fuimos cuestionando nuestra praxis, la omnipotencia/ego/ de que sería lo mejor para la niña, la familia y nosotros como mediadores de la misma. Pensamos si el espacio /oportunidad era pertinente, de cual sería nuestro rol, tanto el de la especialista en Atención Temprana, como el del psicomotricista.

Nos fuimos dando cuenta que Uma en lo cinco encuentros nos eligió, para recorrer con ella su itinerario necesidad, fue quien toma la iniciativa del encuentro, acepto /en proceso los encuadres y tiempos de la sesión.

El primer encuentro: 14-09-2018

Uma nos ve y toma de la mano a Antonella, acordamos que ella trabajará con la niña y yo entrevistaría a la mamá, que venía con el hermanito de Uma que tenía 4 meses (ahora tiene 6 meses).

Se le narra a la niña el encuadre de la sala, la ley y sobre los cuidados, comienzo de acuerdos, al estar presente la mamá es importante para que pueda observar a la niña en situación lúdica en un espacio nuevo. Se le pide que si puede –quiere, sacarse sus zapatos.

La niña explora en sala, derriba la muralla, pero nos llama la atención que busca – reasegura/ se reasegura-al llamar nombrando y buscando a su mama, que está a la entrada del dispositivo. Pedidos que son reiterativos durante toda la sesión.

La pequeña encuentra un objeto/ un bebe, lo nombra, lo tapa, lo lleva con ella por distintos lugares del dispositivo, tapa el objeto. La niña escucha la palabra de Antonella, y pide ser acompañada por ella.

Se le anticipa a Uma que el tiempo termino, quiso irse y llevarse el objeto, que de hecho se lleva hasta la salida, pero aceptó ponerse su calzado. Finaliza el 1 encuentro.

El segundo encuentro. (27-09-2018)

En esta sesión Uma viene acompañada de su Familia, viene a aparte de su mama y hermano, su papa, que es a quien invita a pasa, encima de una colchoneta, antes había derrumbado la muralla y buscado el objeto bebe.

El adulto psicomotricista media, desde la observación participante, el itinerario de la niña con su papa que se sienta frente a ella. Uma inicia un dialogo-cuerpo, el papa la sigue y quiere-pretende/ organizar-aparece un límite –...deja-...cuidado-...espera no...

Uma no responde, según resuenan los adulto progenitores. La niña propone un proyecto con su objeto/y quiere estar acompañada por su papa, fundar un dialogo tónico-de envoltura al invitar a este, lo incluye a su programa lúdico, pero desde sus iniciativas-necesidades, que es lo que realiza-propone y no en este caso los pedidos de su papa.

Se devuelve a los papas lo que dice Aucouturier en cuanto al rol del adulto –educador. En fin, formarse en la competencia de dar sentido a lo que el niño hace.

Se observa que es su mama quien pone límite, a los berrinches de la niña, al pedir-anticipar que el tiempo de la sesión termina, el papa acompaña desde otro lugar. (los padres están separados, el papa vive con la abuela paterna de los niños, a los que ve los fines de semanas).

El tiempo finaliza y a la niña les es dificultoso aceptar descentrar y pasar a otro espacio, tampoco quiere dejar al objeto.

Se acuerda con su mamá que traiga de la casa un objeto y ante de entrar en sesión lo deja con ella, el objeto de transición de Winnicott, que sostiene/contiene la angustia en el

niño ante las ausencias, y privilegia el itinerario- acompaña la soledad-temor a lo desconocido que se puede percibir en la niña.

El tercer encuentro. 05-10-2018 /acompañada por su mama, su hermanita y una prima de su mamá de unos 12 años/. En esa sesión Uma eligió a Antonella para pasar al dispositivo.

En este encuentro me toco conversar con la mamá, la misma expreso, momentos-experiencias cotidianas muy difíciles -complejas sobre Uma. Que se auto pego, o le pego a todos en el hogar, expresa: “tengo que estar atenta a cuando se levanta, esconder todos los objetos con filo”. Este es discurso recurrente en adulto-madre/ comprensible / pero para reflexionar.

Importante en este encuentro, poder remarcar aspectos positivos, de la niña a la mama, y se le cuenta lo positivo de que la niña aceptará pasar con uno de los adultos, posibilidad que habíamos conversados con Antonella, a partir de que la mama narra que la niña no aceptaba estar en el jardín sin ella.

Fue en la tercera sesión que acepto pasar sola, no sin preguntar por su mama o querer irse, vamos observamos que la niña, está construyendo itinerarios vinculares, acepta nuestra propuesta-presencia y expresa su querer-iniciativa, para expresar corporalmente al adulto en conjunto al objeto una triada, donde aparece la envoltura, aparecer y desaparecer juegos de reaseguración profunda. Que median para poder el niño organizar su itinerario en el dispositivo.

Me parecía interesante compartir de una entrevista realizada a Aucouturier, una pregunta que es transversal a la tarea realizada con la niña desde el abordaje de la sesión psicomotriz, en cuanto a los parámetros de observación: (¿Que puede decirnos sobre los parámetros que utiliza para la observación del niño cuando él actúa y juega? R: **El primer parámetro, en mi opinión el más importante, es la emoción. Se trata de identificar los cambios, porque me parece que el bienestar o el malestar es el parámetro más importante, pues la dimensión tónica emocional decidirá completamente el futuro del desarrollo del niño. Otro parámetro es el de la simbolización: es decir, la capacidad de representarse a través del cuerpo, de representar una historia pasada, la de sus relaciones con el objeto maternante, relaciones que van a determinar las capacidades**

de comunicar. Otro parámetro de observación es el del cuerpo: observar las capacidades instrumentales como la coordinación, el equilibrio, los apoyos en el suelo, la deambulación, y la capacidad de identificar su imagen corporal en el espejo, imagen que viene a reparar la imagen que el niño ha incorporado del objeto maternante. El juego espontáneo es para el niño el medio a través del cual representa este simbolismo...)

Cuarto encuentro 26-10-2018.

La nena vino con una tía de su mamá, la que no pudo asistir porque tiene al bebé internado.

Llegan antes de la hora acordada, el psicomotricista está re-acomodando la sala, la hace pasar y pide al adulto que acompaña a Uma que espere afuera.

Se sientan el adulto le pregunta a que quiere jugar, Uma pregunta por él bebé, el adulto le saca sus zapatillas, para dar encuadre a la tarea con la niña, y para diferenciar este espacio de otros.

Pasan al sensorio y la niña busca al objeto lo encuentra y lo nombra bebé, lo golpea. Toda la sesión recorre ubicar un continente donde ubicar al bebé, taparlo, taparse e invitar al adulto a compartir esa vivencia, tomarle la mano al psicomotricista para guiarlo hacia su necesidad, que no siempre puede nombrar.

La niña ha venido más calma, se infiere que al mismo tiempo su contexto vincular ha estado muy movilizado (internación de su hermano, mamá lejos de casa –lejos de ella / por un otro que necesita más que ella...)

La sesión terminó, Uma recorrió el dispositivo, pregunto por su mamá, pero soporto la ausencia y ser traída por su tía abuela.

Distinto a otras sesiones, es importante pensarlo, y es que no estuvo el discurso patologizante de la mamá, que narra el obstáculo/la dificultad, del iceberg la punta/ lo latente. En la historia de la niña, el comienzo es lo que no puede/lo que no me permite. En este encuentro donde no hubo entrevista porque no vino la mamá, Uma estuvo tranquila-espero-acepto las propuestas.

Nos preguntamos y pensamos sobre los comienzos en el discurso materno, porque al final de la charla la mamá termina, aportando sobre lo dulce que es la niña, me toma y me besa, eso sí que no se le acerque nadie más pequeño que ella, porque lo lastima, ni hablar de las mascotas.

La pregunta sería que pasa si quien presenta a la niña, lo hiciera narrándolo desde aspectos positivos, que involucran ese discurso, de manera de posibilitar alguna acción resiliente hacia Uma, desde lo que puede hacer y no desde lo que hace.

Quinto encuentro. 30-11-2018.

Se pensaba la posibilidad de acompañar un discurso posibilitador que tuviera en cuenta aspecto donde Uma disfruta, se ríe, puede estar con otros, una cotidianidad que tuviera en cuenta que la niña justamente es una niña, y no un ser que causa tantas dificultades en el seno vincular, al punto del desborde como significa la mamá.

Por lo que nos pareció importante la experiencia de la niña con un otro. A la escuela asiste una vecina que es más grande (Nayla tiene 10 años) y a la que se le propone si le gustaría pasar a jugar con Uma.

La experiencia fue muy rica, el trato de Nayla, lo continente que fue para Uma, como acepto ser parte de la propuesta de la niña, y la sostuvo en los momentos en que Uma recordó a su mamá y pregunto por ella.

Para pensar con Uma sobre ella, proponer alguna sesión en que interactúe con su mamá.

Pensar los sistemas de actitudes de los adultos, la empatía y sobre todo en el caso de poder continuar desde la institución trabajando con la niña abrir el caso a los demás actores que integran la escuela.

Uma es una nena hermosa, que es necesario sostener en los acuerdos, en posibilitar que pueda expresar y diferenciar a los otros de ella, y no referenciar desde el acto su necesidad, si no que pueda ir aprehendiendo a pedir-aceptar/necesitar.

El tiempo y la llegada de la niña no fue el óptimo, casi al final del año, pero me parece se crearon las redes para seguir el año que viene, en la tarea de apuntalar tanto a la mamá,

como a la niña en aspecto que tiene que ver a la cotidianidad, a la autonomía y en las relaciones con los demás integrantes del seno familiar.

Sería importante en la medida de lo posible incorporar al papa, de estos encuentros.

German: Se acuerda por varios motivos que para el niño sería mejor trabajar con Antonella, su abordaje-encuentro desde la atención temprana, desde la oportunidad-necesidad de este, de armar una trama-sostén/vínculo para re-organizar- algunas pautas /para re-organizar –se, el mismo.

Donde nos pareció en un primer momento (a partir de las palabras-discurso, tanto del papa, como de su hermana, que participaron del encuadre psicomotriz), que para el inicio sería interesante la presencia de su mamá. (Que trabaja en las tardes)

A partir de lo narrado por el papa, les está siendo difícil el tema de los límites/ organización- tiempos y momentos/, más que todos a él.

Por lo que se le propone al papa/ la posibilidad de los días jueves 11 de la mañana que se acerque la mamá con German, para dar inicio a la tarea.

La realidad es que no han venido, los motivos serán multicausales, pero por otro lado la intervención-pedido desde las distintas instituciones dificultan el abordaje para lo queda del año.

Queda el antecedente para abordar al niño el año que viene, en el caso de que sea pertinente el hacerlo. (Esto se le planteó al papa en la única reunión que tuvimos, por el momento en que llegan a nuestra institución).

NUEVOS ABORDAJES DE LA PRÁCTICA.

Michel /aprehender – poder/sostener- el trabajar con el niño a partir de su búsqueda/ pedido de ayuda, ante lo que él siente como expulsión del sistema/escuela.

Me permito un análisis situacional-biográfico (desde la interpretación de Michel) un niño que esta estigmatizado-por historia/ su historia que incide en su hacer conducta, interpretada como trasgresora- no correcta por el adulto (entendiendo, pero no comprendiendo a este sujeto/docente, ante las opciones para con el niño, que pide estar sujeto, que no le cierren la puerta).

Por otro lado, creo que es importante el poder escuchar/ atender al niño dentro del marco que el pide, y enmarcar este pedido dentro del Espacio. Espacio que puede ofrecer una organización/hábitos desde el intercambio del acuerdo, del respetar un encuadre.

Este abordaje se inicia con Fabiana, el poder re-pensar en-conjunto a Michel una metodología que en principio se entablaría al ir construyendo un vínculo con el niño, esto en un primer momento, para luego, pasar a la tarea acuerdo/ que sería co-pensar una manera- pedagógica y de sostén, para re-ubicar las posibilidades de aprehender del niño

Es cuando se suma al encuadre a trabajar con el niño a la psicomotricidad/ como espacio de expresión lúdica, para favorecer pautas, que organizarán el pre-acuerdo de tarea de Michel, poder ir buscando sintonías con el niño, desde sus propias iniciativas y reorganizar sus pedidos.

Es por lo que se ambienta un encuadre lúdico para adolescentes, un dispositivo de regulación de tensión/agresión, triangular con el niño la propuesta de trabajo y el límite que aparece a partir de una necesidad del mismo de reglar el espacio-el momento-tiempo y el cuidado del cuerpo.

Michel transforma la sala en un lugar para realizar situaciones transversales a sus gustos, (Quiere ser jugador de futbol)-iniciativas/ envueltas en propuestas que son un desafío, tanto para el niño, como para él adulto, donde puede haber o no un ganador y un perdedor.

Pero antes de salir a abordar su querer Michel debe escuchar-se, los momentos de esta metodología de trabaja que él puede trasformar, pero que tiene momentos que se tienen que respetar, momento de escucha, de tarea, de comienzo y de fin. Estos acuerdos que se anticipan organizaran al sujeto, y podrá soportar porque en proceso irá internalizando el espacio –de confianza, es decir anticipará que podrá volver a pasar en unos días.

NOTA PARA EL PEI.

Reflexionando sobre la psicomotricidad propuesta en la escuela, a la comunidad, a los distintos actores, desde una mirada-opción para la transformación, en de-construcción/construcción con lo establecido y con la oportunidad –posibilidad de **la pregunta itinerario** imprescindible para el rol del psicomotricista.

Lo que se intentará plantear es la puesta en práctica de un dispositivo psicomotriz, dentro de una praxis, que puede ser preventiva, educativa o terapéutica, práctica que tiene como premisa una coherencia, hacia las clases oprimidas, excluidas dentro de un sistema capitalista de dominación neo-liberal, que es quien gobierna en la Argentina.

Pensamos en una práctica psicomotriz orientada al momento histórico de estos sujetos/niños, ubicando su hacer en lo posibilitador del juego/ discurso que traen, el que narra un proyecto que demuestra, aspecto de su cotidianidad, que va a reproducir el acontecer vivenciado de los mismos.

Desde un hacer que tiene relación con ser sujetos de una praxis-vida, donde la psicomotricidad puede ofrecer herramientas transformadoras, desde una construcción del sujeto- niño con otros.

En relación-en interacción a sus vivencias, cotejadas a partir de un itinerario lúdico, creación individual-grupal de un proyecto en situación y de los acuerdos como base del programa narrativo de los sujetos dentro del dispositivo de la práctica psicomotriz.

Relato planteado/ desde la observación-conocimiento en la muestra narrativa de los niños- la que hace de muestra, por lo que se llega a una opción, que interpela, interroga a todos los sujetos que forman-parte de la escuela, la que se encuentra dentro del sistema educativo con muchas contradicciones.

Practica psicomotriz/escuelas-PIROVANO/EMAÚS-EMAÚS –PIROVANO.

Pensamos la experiencias-Practica psicomotriz/Escuela... que es situada-cuestionada-se cuestiona, para lograr una transformación/aprehendizajes entre los sujetos que forman la red –comunitaria, tanto los habitantes del barrio, como los docentes. Para revalorizar los saberes /creaciones de la comunidad para que se constituya-sostenga así misma.

La tarea comunitario-vincular - la práctica-en este momento concreto, el puente /en proceso, que ha podido acercar- distintos sectores, que componen la comunidad del Barrio Pappa, siendo la psicomotricidad, una de las formas de esta conjunción/interacción, al poder trabajar con el nivel inicial de la escuela Emaús, experiencias que se llevan a cabo desde el año 2017.

Se ha ido configurando un vínculo entre los niños y los docentes a cargo del proyecto, vinculo que ha posibilitado el acercar la práctica a los papás y que estos vivencien, desde sus posibilidades el itinerario de sus hijos.

El marco de trabajo que se ha desarrollado en la institución educativa (Que en proceso se ha ido internalizando –aprehendiendo- en con-junto a algunos de los actores que hacen al cuerpo escolar) ha sido... poder/ pensar-se /en y con otros, profundizar de una manera empática el ir trabajando, desde y con estos sujetos que han sido nombrados- escuchados (desde sus posibilidades históricos-sociales).

De esta manera. es que al entrar en contacto con las necesidades de la población de la escuela/reflejo de un contexto, que tiene sus problemáticas concreta –en relación a cambios –reflejados en los cuerpos/tono de los niños, que se van movilizandando en conjunto con la cotidianidad –experiencias propias y colectivas/ su-la /identidad de los sujetos, y una bella oportunidad de re-crear /mediar y co-pensar con los niños / y que los mismos internalicen el encuadre como un espacio de respeto-encuentro (Que tiene una ley –que es necesaria para la con-vivencias con otros, que los sujetos fueron internalizando).

Itinerario psicomotriz desde una necesidad distinta (los sujetos en la preadolescencia).

En este trayecto que es transitado por la psicomotricidad dentro de la comunidad escolar es que surge la oportunidad de abordar desde la práctica una franja etaria que podríamos denominar pre-adolescencia, que desde la práctica psicomotriz de Aucouturier no se aborda (La práctica psicomotriz educativa y preventiva toma de 3 a 7 años).

Entendemos que a partir de las realidades de nuestro tiempo, es que nos parece importante la posibilidad de construir un espacio madurativo/narrativo –donde el itinerario sería corporal / continente para los niño, que por su edad cronológica o madurativa, recorren vivencias-preguntas... ese niño, que se va encaminando a ser un joven, donde la psicomotricidad desde un encuadre/fundante puede otorgar herramientas, para que los sujetos se permitan desde su propia singularidad-histórico-social expresar. Emociones - desde el cuerpo juego/desde el relato vivencia (Que ha podido quedar plasmado en un libro-acuerdo/ – donde los niños cuentan una historia de su recorrido en la sala /expresando sus necesidades-miedos y se sostiene desde una envoltura, la que se inició como escucha atenta y se fue transformando en una palabra liberadora que coopero en ese entramado espacial/vincular para dar respuesta, desde la propia experiencia particular, en un espacio de construcción grupal.

Praxis psicomotriz en contextos populares. Inicio de una psicomotricidad para liberación en interacción con la comunidad.

Sosteniendo desde una pedagogía liberadora, transformadora, como es la de Paulo Freire, la que partiendo de lo que trae el sujeto, lugar que ocupa este niño, sobre la base de sus saberes-cultura/ cultura que es construida junto a otros (círculos de la cultura/Freire), es significada por otros. Es por lo que la práctica psicomotriz, ha podido ser construida como una práctica de liberación, a partir de los distintos saberes que podrán albergar los sujetos, haciendo referencia a la definición de un sujeto que se constituye con otros, y siguiendo a Pichón Riviere: este dice que el sujeto es un ser de necesidades que se satisfacen socialmente.

Praxis liberadora tomando a la periferia (barrios populares-a modo de ejemplo de la experiencia) desde una acción que milita/ se hace opción desde y para el cuerpo de los sujetos / el cuerpo como instrumento de saberes, desde la oportunidad de valorizar /de tener conciencia de lo nuestro-como practica fundante de transformación, desde una idiosincrasia barrio/que nace /que lo tiene como origen.

De esta manera se va Replanteando – nos vamos replanteando- el rol de una psicomotricidad educativa como práctica de liberación, situada en un momento determinado, y el rol de ese sujeto adulto que coordina/media, no solo, en el discurso cuerpo de un niño, si no re-trabajando esté su sistema de aptitudes.

En proceso, con vicisitudes, avances y retrocesos, es que se ido configurando este encuentro con los niños, con los docentes, con otras escuelas que participan de este plan, que tiene como uno de sus objetivos el re-pensar con otros la realidad en la que se vive cotidianamente, y como desde el juego de los niños-experiencias, se abre la oportunidad – posibilidad de ser protagonistas de una historia viva-que re-nace.

Sebastián Contrafatto. Psicomotricista.

ANEXO 2

EXPERIENCIA CON ANGELINA

Angelina vienen de escuela común, (unos días va a la escuela Emaús y otros acá, tiene 10 años, “parezco más grande”, responde cuando le pregunto cuántos años tiene, quiere que la llame como a su hermana que viene a la mañana a la escuela.

Me parece desde lo que observo que la niña se aburre, nunca sabe a qué quiere jugar, de seguro tiene tiempos muy distintos a los de sus compañeros, arma una casa encima de una mesada, poco la he visto interactuar con las nenas, con quien suele estar es con Simón (se encuentran).

Si, ha pedido mi mirada, mi palabra y mi escucha, ha necesitado mostrarse en algunas ocasiones, se ha disfrazado y ha investido desde el discurso, el hacer en la sala, se adjudica el rol de la líder, organiza que puede hacer cada uno, pero no se involucra en ninguna de las situaciones que proyecta.

Se observa en la niña que desde que llega a la escuela parece desganada, como si la han levantado para que valla, viene en ocasiones muy arreglada y en otras en extremo poco ordenada.

¿Qué ha pasado que esta niña está en la escuela (especial/ no es que no pueda pasar, pero...) con la edad que tiene?, ¿Qué paso antes?, dejando de lado el contexto que tal vez no haya sido favorecedor en lo que se refiere a la educación de la niña, ¿pero, y las instituciones a las que fue?

Angelina ha encontrado su vos en la sala, es la líder, ella se sabe las más grande, es muy contenedora de los otros. En lo que tiene que ver al encuadre de la sala, la niña descentra, responde y es muy participativa.

¿No puedo dejar realmente de preguntarme cómo sigue el recorrido de esta nena en el sistema educativo?, el que no favoreció-brindó las herramientas necesarias para sostener a la niña, tampoco se preocupó por saber, ¿podía aprender?, ¿por qué no aprendía?, o ¿Qué es lo que sabe?, ¿qué pudo internalizar?, para nuestra tarea es fundamental poder reconocer la realidad vincular-social, el contexto de lxs niñxs con lxs que se aborda la praxis psicomotriz (Contrafatto, 2017:15-16).

¿Esta niña es para estar en segundo año en nuestra escuela?, que paso en su paso por la escuela Emaús?... son cuestionamientos que orientan su estadía en las sesiones, en su recorrido de abulia, al poder encontrar esta qué la posibilite, porqué hay un desfasaje entre sus necesidades y las de sus compañeros, partiendo de su edad, que la niña traduce en relaciones a distintas necesidades-elecciones-opciones.

EXPERIENCIA CON ENZO

En este caso re- aparece el re-encuentro con Enzo, con quien habíamos trabajado en el jardín el año pasado, donde este venía algunos días a la institución (Enzo iba tres a la común y dos a nuestra escuela). Los indicativos observados en el niño nos hacen replantear ¿Por qué esta Enzo en la escuela? (A partir de una entrevista realizada a su mama, ella comenta “que no sabe porque esta su hijo en educación especial”). ¿Me pregunto sobre cuál es la discapacidad de este sujeto para tener que asistir a una escuela especial?

En ese recorrido de preguntas, de vivencias, en la historia que uno traza del niño, de su propio proceso, de poder interactuar el psicomotricista con los adultos(docente), que tienen experiencias comunes con el niño, se comprende que el contexto socio-afectivo no es el más posibilitador, que dos de sus hermanos asisten a la escuela, y que a la institución donde el niño asiste (haciendo referencia a la escuela común/ Ahora va dos días a la escuela común y tres a nuestra escuela/)no ha logrado sostenerlo, ni acompañar su proceso dentro de la educación formal, sin culpabilizar, conociendo las matrices y múltiples causas para no contener/ no solo a Enzo si no a varios niños más.

Por otro lado, en el dispositivo, Enzo resuelve situaciones y por lo general es protagonista en el juego, en ocasiones es el líder de una manada de animales, que devoran al adulto o necesitan ser perseguidos por este.

Enzo comprende la ley de la sala, pero en ocasiones desde la trasgresión proyecta hacia el adulto una situación de poder (hipótesis), una competencia con el adulto que se pone de manifiesto al momento de descentrar, para pasar a otro de los momentos en la sala de psicomotricidad, este se ubica como un líder de la resistencia y es en algunos momentos seguido por el resto de los niños.

Es desde la provocación que Enzo utiliza como herramienta sus discursos (es una competencia de rivales, muy arcaica en la fantasmática del niño, que hace referencia a sus

características psicosociales). En esa situación el psicomotricista vuelve a plantear la ley en la sala en general y se acerca a Enzo (En ese duelo /carencia donde el niño necesita ser el centro de atención y de tensión e intenta también que el adulto quede adentro de la situación (El adulto pondrá en funcionamiento su sistema de aptitudes desde la empatía, para intentar calmar los excesos de angustias en el niño, y de esa manera actuar como continente del niño, para acompañarlo. (Contrafatto, 2017: 11-12)

ANEXO 3

ENTREVISTA A LA EXDIRECTORA DE LA ESCUELA PIROVANO, ADRIANA AGÜERO (A)

Encuentro que se realizó en noviembre del año 2018, en la casa de A en Coquimbito, algo le había comentado por teléfono para interiorizar a, sobre el por qué necesitaba conversar con ella.

A me recibe con mates que nos traerá su esposo, que se sienta en la mesa con nosotros.

A_ Sebastián (S) era profe de la Pirovano (le explica a su esposo)

A_ Bueno Sebastián te escuchamos.

S_ En realidad es escucharla a usted, risas... (Se contextualiza que esta entrevista será parte para conocer la historia de la escuela y de la población que habita el barrio Pappa, donde A fue directora). Entrevista que servirá para la tesis que desarrolla sobre la inserción de la PPE en contexto de barrios marginalizados desde la mirada de la educación popular.

S_ Es importante para este trabajo conocer la comunidad de la Barrio Pappa, yo he ido escribiendo tipo bitácora, todo el proceso de mi experiencia como psicomotricista, sin saber que esto podía llegar a ser mi tesis, le comentaba a la directora actual de la escuela.

A_ Nora de Angelis.

S_ Si ella, a la que le dejaba un material de estos dos año y medio de trabajo, que me tomo usted.

A_ Trátame de vos Sebastián,

S_ Si no hay problema...risas

A_ A mí me paso con los celadores, no me preguntes por qué.

Risas.....

A_ Una cuestión de respeto mía hacia ellos.

S_ Así que nada, busqué en internet, sobre el barrio y encontré una entrevista que le hizo el diario

el sol, sobre la escuela nómada, hace como diez años, que fue que le robaron a la escuela.

A_ Eso todavía está en los anales de la historia,

S_ Esto está impreso y lo voy a poner en anexos para este trabajo. Pero en realidad yo necesitaba conocer sobre la historia del barrio. Mi idea es realizar esta entrevista a quien fue la directora del barrio en momento de transición, que fue de pasar a ser la escuela rancho a tener un edificio, hubo muchos movimientos de la comunidad, entonces quería saber que me podías contar vos sobre la comunidad, creo que tiene como cincuenta años, si no tiene más.

A_ bueno yo te cuento una síntesis y vos me vas preguntando. Llegue a la escuela en diciembre del año 2003, que fue cuando tome el cargo como titular de esa institución, no tengo la historia anterior, es decir la tengo contada, la escuela si no me equivoco se fundó en el año 1973 o 76, pero creo que fue en el 73 que se fundó la escuela, sé que hubo distintas directoras que pasaron por la institución, conocí a varias de ellas. Yo ya era directora de otra escuela y teníamos reuniones de consejo, tenía conocimiento de la institución, institución a la que nunca fui, pero era como que las directoras en ese momento de la historia era la escuela de la ripiera.

S_ Así la conocían.

A_ Sí no era la escuela del campo Pappa, yo comencé a notar la diferencia de pasar de la de La ripiera y si nos vamos para esos años yo te nombro maestras de la institución como Miriam Giménez, acordate de ella, Cecilia González, te estoy hablando de maestras de años atrás, Celadoras, una de ella la mama de Jorge, Elsitita que fundo esa escuela junto con la primeradirectora.

Elas tenían toda una historia de contar como salían a caminar por la ripiera con los

Niños, como salía a juntar cosas a pedir a solicitar cosas, y como ellas solían quedarse en las tardes, después de trabajar hasta comerse un asadito, y estar en las noches ahí. Esas cosas desgraciadamente con el tiempo se perdieron mal, entonces en el transcurso de ese tiempo, último tiempo del 90, claro yo tome, perdón en el 2000, yo tome en el 2003, comenzó a rumorearse la escuela del campo Pappa, ya no fue más la escuela de la ripiera,

eso me llamo a mi poderosamente la atención, porque ahí comenzó una transición social, pero totalmente distinta y penosa.

S_ claro porque vos tomaste en el 2003, pero antes estuvo todo lo complejo del año 2001, las puebladas, la gente que bajaba por necesidad de comida etc.

A_ si fue un complejo social bastante intenso del 90 al 2000, que nos traspasó, mira te estoy hablando de nombres de una categorización de nombres, de pasar de la escuela de la ripiera, que era la escuela de la paz, del andar, del juntarnos, a ser la escuela del campo Pappa. La última directora que estuvo en el consejo antes de que yo tomará la titularidad en esa institución, ya hablaba de las balaceras mal, es decir que yo tome en esa institución en el medio de esa historia.

Que me paso a mí de manera personal, escuela Ciccitti, plaza Godoy Cruz, ¿a cuanta distancia estamos?

S_ son seis kilómetros.

A_ Ponele, nada. Otra historia, otra vida, otra gente, otro entorno, otro todo, entonces yo paso de la escuela Ciccitti,

S_ ¿Y estabas como directora?, A: si claro como directora suplente, ocho años fui directora ahí, pero rindo dan las titularidades, y mira cual fue mi única intención, yo he sido pare y madre de mis hijos, entones yo he buscado siempre que mi madre y mis hermanos me acompañarán en los movimientos de mis hijos. van tomando las direcciones, yo llevo a la escuela Eva Perón, que, quedada esa escuela en Godoy Cruz, dije yo es Godoy Cruz y mi vida se desarrollaba con mis hijos ahí, venga vamos con la Pirovano!!!, así como te lo digo es que tome la titularidad, yo nunca en vida había ido a la institución, y estaban a cinco minutos una de la otra, pero bueno esas cosas pasan.

A_ Bueno y al tomar esa decisión, alguien me acompaña en un vehículo, a penas tomo la titularidad, un día viernes el día lunes yo empezaba a trabajar ahí, alguien me acompaña en un vehículo a ver la escuela, fue un impacto porque era un rancho, S_ fotos no ténes? ; A_ si en la escuela hay en los historiales, si te acercas, hay historiales viejos guardados, aparecen fotos que te digo yo era un rancho, una casilla de madera, eran paredes de aluminio y Telgopor que con el tiempo se lo robaron, una dirección hecha de ladrillos pero con techo de chapa, y que lo cruzaba por el medio del patio, las aguas hervidas que bajaban

del piedemonte, y yo esa imagen la tengo cruzando todo el patio de la institución eran las aguas hervidas, durísimo. Fue pasar de una escuela piloto, una construcción edilicia hermosa como era la escuela Ciccitti, a un lugar así que yo dije ¡ups!, que pasó!!...S_ que pasó?, A_ y me provocho una gastroenteritis sábado y domingo, no en serio la zamarreada fue fuerte, a acá me vengo a meter, una ver la barriada, tolderio de chapas, nailon negro, alguna parecita de ladrillos, y nada de nada, fueguitos que los habitantes de la zona hacían, y las ollas negras cocinando los guisos, los fideos, y los perros alrededor. Si caminabas un poquito más arribas del piedemonte tenías le criadero de chanchito, pero anda a comprar un chanchito de eso, porque se alimentaban del famoso basural del campo papa. S_ Donde está la biblioteca, pero entiendo que todavía queda.

A_ Bueno y a partir de ahí comenzó la historia, una historia totalmente distinta, como puede ser que un mismo departamento como es Godoy Cruz existan historias tan distintas, y personas con historias diversas y formas de vida que realmente a mí... me atraparon de modo tal que yo dije_____ S_¿Pero vos tenías algún acercamiento a barrios populares? o fue todo nuevo desde el 2003 en adelante.

A_ yo tengo un salpicado de recorridos, he trabajado en escuelas de montaña, en escuelas rurales, he trabajado en la urbe y en la marginalidad, gracias a dios conocí todos los ámbitos, de adultos también, es decir he conocido muchos ámbitos educativos. Y realmente de donde más aprendí y saque más aprovecho, no solo para el aspecto laboral si no para el personal fue en la marginalidad.

A_ Yo digo que la escuela Pirovano y sus habitantes, la personas que circularon por ahí, fueron mis grandes maestros de la vida, aprendí cosas muy intensas y muy importante respecto a cómo uno tiene que poner la mirada sobre la marginalidad, venimos de historias distintas, pero aprendes a conocer, no sé si llamarlo valores, otros conceptos de la vida.

S_ Donde uno se pregunta cómo hacen estas personas para vivir.

A_ Convivir con la pobreza extrema, no era la época de los planes sociales, era la época del cachureo, de la recolección de basura, de que las personas empiezas a ver que trabajan en distintos horarios en el pozo, entre ellos nuestros alumnos que trabajan el pozo. Y vos veías niños en la mañana no solo muertos de hambres y sucios, si no que se te dormían el banquito, porque habían trabajado toda la noche con sus padres, con los plásticos por allá, los vidrios por acá y que se yo cuantas cosas, y ese tipo de cosas les daba su sustento,

porque ellos con sus carritos, con sus carretelas recorrían chacaritas iban haciendo sus ventas y de eso vivan. Esas personas del campo papa que medianamente la laburaban.

A_ Pero después estaba el otro sector del barrio, el de la delincuencia y de la droga, del alcohol, ¿ahí ténes dos mundos distintos dentro de ese mundo y todo ese mundo a dónde viene? adentro de la escuela. Porque los niños son frutos de esos padres, y entonces comienzas a ver a un popurrí de situaciones de vida que vos decís.

S_ Claro porque yo como docente me encontraba con un porcentaje alto, hasta más de la mitad de esos pibes que estaba ahí, me preguntaba porque están acá, haber, hay una discapacidad social, o de ultima vincular social por esos aprendizajes. A_ fijate que lo que vos decís, en varios momentos de la historia de la Pirovano fue más catalogada como una escuela para discapacitados sociales y no tanto para discapacitados mentales, porque eran chicos que no cabían en el sistema. Tesis 3 sub capítulo del capítulo 2

S_ Claro yo me encontraba con niños que eran como la canción de Facundo Cabral “No soy de allí ni soy de allá” chicos que con nosotros estaban sobre adaptados, pero que la escuela común no los contenía, haber estamos hablando de a una cuadra es la escuela Emaús, que la tenemos enfrente, donde uno decía que pasa con este pibe, hablábamos con su mama y esta nos decía” vivo a la vuelta y en la escuela nos dan le plato de comida” y sin juzgar ni culpabilizar sosteniendo el alimento, la comida no más. Chiquitos que vos decís... y que capaz vos lo conoces, no me acuerdo el apellido, Enzo se la llama el más chico, y que su mama está hoy privada de la libertad.

A_ desde esa historia hay muchísimos vos imagínate, nosotros llevamos a los chicos a pasear como las salidas didácticas y yo recuerdo que en dos o tres oportunidades haberlos llevado al parque y al pasar por Boulogne Sur Mer, escucharlo decir acá vive mi papa, acá vive mi mama, eso era muy común que sucediera en esa zona. Entonces por eso te digo que te encontras con dos sectores dentro de esa comunidad, la persona laburante que la trata de sacar adelante y de más, y ya sabemos que están los otros, los que delinquen, la droga el alcohol y se los lleva, y ante esa situación, vos te encontras con las historias, y las historias te tocan y te decís que hago con esto.

Yo aprendí una cosa delante de ellos, cada vez que me venían a comentar algo, nunca sorprenderme, nunca sorprenderme, era cosa como que yo los escuchaba. ¿S_ y después cuando llegabas a tu casa?

A_ Pregúntale a él (refiere a su pareja) si tengo historias al volver de trabajar, de las cosas que me habían pasado, como puede ser que estas familias estén pasando por esto. O que se te acerquen un chico o chica y te preguntarán, ¿usted su marido cuantas veces la ha golpeado?

S_ El tema de la normalidad, de lo que está bien. ¡A_ claro la normalidad! Y cómo te hablaban de eso, te hablaban también de los calibres de las armas, y de los lugares donde viven las personas que venden la droga, a las que conocen perfectamente. Atravesar las historias de nuestros adolescentes especiales con el tema de los embarazos que queríamos evitar, y explicarles a las chicas y explicarles a ellos, y tener un armario lleno de como se dice, de protectores. S_ de preservativos. A_ claro para los días viernes repartirlos. Y aun así hemos tenidos de 11 o 12 años embarazadas, era una cosa que nos costaba tanto controlar.

A_ el tema del temperamento de las madres, sobre las que yo aprendí un montón, mujeres de sangre caliente, de reacciones, que vos decías esta mujer es capaz de matar, cuando están tan elevadas, enojadas. Los padres lo mismo irrumpir con rabia porque algo había pasado con algún docente. Me acuerdo que siempre yo les decía a las docentes, jamás en el mismo nivel ni a la misma altura, que los padres, bajemos las alas. Ese papa o esa mama vienen enojados y no sabes que te puede pasar, porque son violentos. Yo me acuerdo que siempre decía coménteme que ha pasado, tranquilícese, le decía a la celadora tráiganos un cafecito. Entonces les decía me preocupa y quiero que nos ocupemos juntos de que a su hijo le está pasando tal cosa, distinto a decir su hijo esto, su hijo aquello. Yo creo que teníamos un trabajo con los padres distinto, era trabajar juntos para sacar adelante a ese niño con esa problemática de esquizofrenia o con esa problemática de drogas, no había otra y la verdad es que desde allí se trabajó, y yo fue trabajo doce años de mi vida, porque hice un impase de tres años cuando me fui a la supervisión, pero digo nueve años los trabajé de manera continua en esa institución.

A_ y después de lo que vos me preguntas el proceso de vamos nos de acá, hagan algo por nosotros.

S_ ¿Dónde quedaba la escuela rancho?

A_ Donde mismo está la escuela ahora ahí estaba la escuela rancho, ubicada de otra manera, entonces me acuerdo comenzó la lucha de que queremos la escuela nueva, lucha

que nos llevó dentro de mi accionar siete años, es decir no fue fácil. Y después como dice ese artículo, que déjame por favor una copia para tenerlo. Éramos la escuela nómada, nos empieza a pasar que comienzan a robarnos, por qué, porque empiezan a llegarnos ventiladores de techo, y el tema de la delincuencia pesaba y pesaba, entonces se enteraban que había algo en la escuela, o quizás un calefón nuevo, y cuando quisimos acordar empezó la ola de asaltos, feo, mal, porque entraban en la mañana temprano, y una de las oportunidades, recuerdo que fueron del canal siete. Porque a mí me llaman un viernes, te doy un ejemplo, que fue un momento muy duro para la escuela, a partir de esto comenzó lo de la escuela nómada, nos llama una mama Sra. están robando, me acuerdo que fui, ya se habían robado varias cosas, y aparte habían roto las penosas puertas que teníamos, los candados que poníamos. Entonces me acuerdo que ese día habían roto mucho, habían robado mucho, que fue lo que más preocupó, dos aulas eran de aluminio y Telgopor las paredes, en ese momento y ahora mismo sé que el aluminio tiene un costo interesante, entonces que fue lo que hicieron, empezaron a tirar abajo esa pared. Me acuerdo que cuando llego a la escuela ya no estaban los ladrones, y que los vecinos nos decían que era una guerra entre bandas que es real, porque no era tanto la gente de la zona del campo Pappa quienes delinquían con nosotros, si no de otras barriadas, sol y tierra, del barrio Chile, que tenían problemas con las bandas del campo Pappa, entonces así se armaban estas trifulcas, entraban a hacer daño donde fuera y como fuera entre ellos la escuela.

A_ Me acuerdo que ese día yo llego, llega la vice directora, los celadores etc., y yo tuve una idea que tal vez no fue la más feliz pero bueno, y fue llamar a los medios y me acuerdo que llego el canal siete, me acuerdo que fue un sábado en la mañana. ¿Qué paso? Llega el camarógrafo y la periodista, al entrar por la puerta de la escuela, se dieron cuenta que traían la cámara, y se vinieron a robar la cámara. Mi imagen esta, me acuerdo que se abrieron la puerta y entraron dos chicos totalmente drogados, uno de ellos con un arma, y el arma empezó a disparar, y estaba el camarógrafo y el periodista que alcanzo a meterse dentro de la escuela, y yo me quede en lo que sería la entrada patio de la escuela. Y yo recuerdo sentir disparos y tirarme boca abajo, el camarógrafo pidiendo por favor al lado mío, y esa imagen no me lo voy a olvidar más, yo levanté la cabeza y por dentro solo le pedí a dios por mis dos hijos, (Unas lágrimas en Adriana por el emotivo recuerdo, en su relato) silencios.....

A_ Así como te lo digo, esa arma siguió disparando, y la bala fue a dar a la pierna del camarógrafo,

S_ mierdaaa,

A_ Quedo tendido en el suelo y se llevaron la cámara por supuesto y esa imagen no me la olvido más, solo pedí por mis dos hijos, esas imágenes no me las olvido más. Por eso te digo que mi gran maestra es la escuela Pirovano, a partir de esto me dije, me están dando una nueva oportunidad y mi interior cambió.

A_ Yo empecé a ser otra persona, empecé a agradecer, empecé a vivir de otra manera (las emociones a partir del relato, las lagrimitas). Se espera-silencios de parte de A.

A_ Perdón...

S_ Por favor nada que perdonar, es parte de tu historia.

A_ Es parte de mi historia en esa institución, podría haber dejado la vida.

S_ O a partir de esta situación te podría haber corrido, diciendo esto no lo quiero.

A_ si por supuesto era para decir me pido traslado ya mismo, ni preguntes porque no lo hice. Me acuerdo que llegaron esos policías con los escudos puestos, se armó un lío ...y a partir de ahí no respetaron más la escuela, la destruyeron. Me acuerdo que al domingo siguiente, otra vez adentro de la escuela, tratando de llevarse algo que ya ni me acuerdo que, pero sí que mi hijo menor tenía diez años, y nos fuimos para la escuela. Eran chicos de la escuela que arrancaban el aluminio, el Telgopor y llegó una carretela, y cuando quise acordar eran como cien personas destruyendo, yo les decía chicos por favor no se lleven esto es el aula, donde estamos aprendiendo. No quedaron pizarrones, esa tarde de domingo no quedo nada, fue una cosa el lunes llegamos con los maestros y todos llorábamos. No quedo nada para poder seguir funcionando como institución, y ahí empezó la escuela nómada, empezamos a golpear puertas y no nos abrieron puertas con facilidad, me acuerdo que salíamos con los maestros, ¿pregunta en aquella escuela!! sí podemos traer dos aulas, pregunta, pregunta, adonde fue que nos abrieron las puertas y nunca les voy a dejar de agradecer, fue en el jardincito que está al lado del centro de salud. S_ el arco iris.

A_ Puede ser, ese jardincito abrió sus puertas a través del municipio de Godoy Cruz y el otro lugar que nos recibió fue la escuela Hogar Eva Perón, entonces que hicimos partimos en dos, los niños de la tarde al jardincito y los de la mañana a escuela Eva Perón. ¡Mi dirección era ambulante –ambulatoria, llevaba cajones en el baúl del auto con los papeles

de que iban y venían, e íbamos haciendo la dirección de la institución en cada lugar, y bueno!! Eso no podía continuar mucho tiempo más, ¿qué hacemos ahora con nuestra vida y la de la institución y demás? También el agradecimiento a la escuela Coni, que en ese momento estaba dirigida por Rosita que era la directora y Nancy era la vicedirectora no me acuerdo los apellidos, ellos tenían un espacio la escuela Coni tiene dos cuerpos, uno estaba funcionando la escuela y en el otro los talleres y toda la parte artística, la psicomotricidad misma. Llegamos un poco como a irrumpir nos dieron toda esa partecita donde estaban las partes especiales, un poco molestos los docentes al principio porque les quitábamos lugar, pero los directores fueron muy generosos.

A_ Y en esa institución fue que estuvimos como cinco años que fue la que demoro la construcción de nuestra escuela, nos fuimos en el 2007 y volvimos en el 2012. Estuvimos apretados, como se podía, hicimos algunos cierres y funcionamos, nos ayudó el municipio con algunos módulos y nos armamos, mientras tanta iba construyendo la institución. Qué paso, en ese lapso del 2007 entran a la escuelita prestada cuatro personas, venían a presentarse como los serenos de la escuelita Pirovano, que estaba en construcción, yo me quede, así como mirando, pero no he pedido serenos.

A_ Recuerdo que era el gobierno de Jaque en ese momento, que puso a través de la dirección general de escuelas a estas cuatro personas, pero quienes eran estas cuatro personas, una de ellas era, como es que se les dice...el jefe, no voy a dar nombres uno de ellos todavía está, indudablemente una movida inteligente, porque a partir de ese día la escuela nunca más fue tocada.

S_ Algo he escuchado sobre eso.

A_ Un tal llamado Chicho, el que defendía la zona de las otras bandas, entonces el gobierno lo pone a él y el busca tres personas de su banda, y esos cuatro serenos comienzan a trabajar en la escuela, estábamos todos como...

S_ Cómo que no se entiende.

A_ Yo en realidad cuando fui a tener mis reuniones, mis consultas y mis preguntas, me respondieron esta va ser la mejor gente que va a cuidar a la escuela, y acá nadie ni va a entrar ni va a robar.

S_ Claro Jaque fue el impulsor en esa época del mapa del delito, y tiene relación (risas).

A_ Que empezamos a trabajar con ellos, el entendernos y la negociación, porque ellos te cuidan, ¿pero a cambio de qué? Y muy delicado porque tenías que permitir que los fines de semana esa escuela fuese de ellos, así que imagínate lo que pasaba allá adentro: prostitución, droga, cosas robadas, intercambios que yo lo sabía y no lo sabía, pero lo sabía_____ pero al ir hablando con ellos, les decía muy agradecida, en la escuela no falta nada, pero es una escuela, no conviertan esto en otra cosa. Y de alguna manera pudo lograrse que algunas cositas fueran dispersándose para otro lado, pero es la parte peligrosa de esas negociaciones, como voy a entrar, yo no quiero entrar, pero si no entro me destruyen la escuela, ¿qué hago? Fue muy complicado, pero a través de los años fuimos zafando. Los vecinos me lo decían, y yo que iba hacer, ir un viernes a las doce de la noche, y noo... Entonces que hacía y los citaba y les decía, puede ser que esté pasando, y me decían no señora, bueno está bien, pero si está pasando, que deje de pasar, esta es una institución educativa, yo respeto es el trabajo de ustedes. Eran personas que entraban a la dirección y que jamás, ni en pleno verano se sacaban las camperas, porque andaban armados todo el tiempo.

A_ ¿A mí que me paso? A mí me cuidaron, a los docentes los cuidaron, a la escuela la cuidaron, nunca podemos decir que en esos años nos pasó algo. Y al volver a la institución, al inaugurar la institución, yo transité un año en la institución pasaron tres y me jubilé. En ese lapso de tiempo pasaron algunas cosas, me enteré de que pasaron lagunas cosas con los serenos, a los que fueron echando, porque metieron mano en la institución. Eso si no puede decir que en la gestión que a mí me toco transitar no disfrute. En ese primer año, no puede decir de mis compañeros que no fuimos camaradas, éramos compañeros de trabajos todos, me refiero también a los serenos, que después dos de ellos fueron celadores de la escuela, se trabajó bien. Después empezaron a pasar cosas, así que bueno, esas son más o menos la historia, son relatos con las familias de cuando íbamos a las casas a hablar con ellas, yo valoro mucho la acción de Alicia Guevara, persona querida y no querida dentro de la institución.

¿A_ No sé desde lo social crees que nos ha faltado algo?

S_ creo que no, este relato en principio me da elementos para conocer la historia del Barrio y la escuela desde el periodo que vos transitaste. Entender lo importante que es para

cualquier tarea conocer el contexto. Las maestras se reían porque les preguntaba, pero para mí es importante el preguntar, el preguntarme.

En estos dos años y medio a lo que me dedique fue a intentar conocer la comunidad con la que uno trabaja, escribí una bitácora sobre ese período. Para el psicomotricista es importante la pregunta, conocer sobre los niños, ¿qué les pasa?

A_ Yo siempre dije y voy a sostener que en las escuelas marginales no sos un docente de escritorio

Tenes que ser un docente con las manos en la masa, si no, no vallas, con las personas con las que he tenido problemas son con las personas de escritorio, salí de ahí y venía a caminar conmigo y conoce la realidad de esta familia.

S_ esto tiene que ver con la educación popular.

A: Y sentarte en ese patio lleno de mugre, sobre tarros de pintura, que te van a ofrecer un mate y te lo tomas.

S_ lo importante que es para todos el compartir.

A_ yo me acuerdo días en que estuvimos sentados en ese patio en esos tarros tomando mate, y en la noche tenía una cena con amigos, re lujosa, y digo como es el mundo, como es la vida, y que adaptada tiene que estar uno, adáptate a lo que te toca vivir y de ahí vivillo.

S_ o intenta transformarlo, pero para eso_____

A_ si como dicen eso de las estrellitas del mar que iba pasando personas y le preguntaban a un hombre por iba costeano el mar porque tiras estas estelas al mar, si el mar te las sigue devolviendo, entonces el contesto que con que una allá quedado en el mar, el ya hizo su granito de arena.

S: yo creo que es así, uno al menos lo intenta, el año pasado intente trabajar la PP, que si bien la psicomotricidad que plantea Aucouturier es desde los 3 años hasta los 7 eso es Francia acá no. Entendiendo que hay muchas cosas acá por trabajar, por lo que Intente trabajar con Michel una psicomotricidad para pre-adolescentes- para adolescentes, a lo que voy es correrme de esa estructura que va de 3 a 7 años. Desde lo que yo entiendo Michel que tenía 11 años es un niño que se está formando para ser un joven.

A_ esta bien, Aparte es ampliar un poco más el panorama, es verdad lo que vos decís de tratar de adaptar la psicomotricidad a la necesidad del pueblo.

S: por ahí viene lo que yo quiero laburar, desde la educación popular, la alteridad es decir el otro, desde la empatía cuestiones fundamentales, porque si uno sabe porque ese otro esta así no lo puede entender, y se queda en ese intentar entender cuándo se debe ir más allá en comprender, porque si no caemos en la frustración y eso duele. Y cuando a uno algo le duele lo que hace es alejarse.

A_ Totalmente.

S_ entonces que pasa te ténes que armar con otros, para que te duela menos.

A_ Seguro una persona con deseos de construir construye y una con deseos de destruir lo hace. Es una cuestión institucional. Hay que ponerle fichas a las aéreas expresivas son válidas, la psicomotricidad lo es.

¿S_ bueno con Raúl, te acordas quién es?

A_ si Raúl Cisterna el profe de música, que atravesó un proceso muy doloroso.

S_ con el conversamos mucho, teníamos algunos proyectos que quedaron inconclusos, pero él decía que quería que su materia música, dejase de ser marchas e himnos, yo le decía bueno innova y hace pasar a la comunidad a tu laburo, invita a los padres a que vean que hacen los niños. Trasgredí algunas cuestiones para ser valorado de otra manera. Se queda sin desmerecer en un taller de música, cuando las cosas uno las puede laburar. Como Estefanía, no sé si te acordas o conociste a Estefanía.

A_ la verdad que no.

S_ ella tiene quince años.

A: ¡¡ah!! Una de las chicas alumnas, si si.

S_ bueno trabajamos con ella en un grupo con pibes más chicos, pero estuvo muy bueno, trabajamos con Raúl porque esta niña era alumna de él, aunque la docente que le brindaba apoyo no estaba tan de acuerdo. Pero hay que trasgredir.

Estefanía tiene una patología, pero los rótulos para que, que se yo que tenía, pero si uno viese su disfrute, sus ganas de estar, de ser, esto se lo planteaba a su docente de apoyo.

Sácala de esas cuatro paredes que son el aula, llevémosla a otro lado, intégrala en otro lado.

A_ El famoso encuadre.

S_ los límites van por ahí, y no porque este encerrado.

A_ muy lindos trabajos se hacen, y ¿cuál es el título de tu trabajo?

S_ la praxis psicomotriz en contextos marginalizados desde la mirada de la educación popular.

A_ Es válido tanto para el niño de educación especial, como para el niño de educación común.

S_ Y ¿sobre la psicomotricidad en la escuela?

A_ he sido un archí –defensora, nosotros iniciamos esta nueva mirada, con dos personas excelentes, que después fueron tres, Patricia Lacerna, Sandra Iermoli. S_ mi directora de tesis, A_ y Mario Gardonio los tres de la escuela Ciccitti, es que yo era directora en ese momento cuando Sandra y Patricia empiezan con las capacitaciones, con esto de estudiar, de prepararse, entonces ellas llegan con esta cosa tan linda, ¡me empiezan a explicar y les digo chicas empezamos! ¿Pero fue que empezamos? de una manera muy bonita, ellas empezaron con nosotros docentes, nosotros nos queríamos capacitar, queríamos sentir de que se trataba esa actividad. Entonces me acuerdo que armamos lo que era el salón comedor y lo transformamos en las dos cosas, era al medio día salón comedor y después sala de psicomotricidad. Beneficios, rifas, ir buscar, comprar para poder ir armando los módulos, el plano inclinado que hizo un carpintero, una cosa muy linda. Y ellas comenzaron a capacitarnos a nosotros.

Poníamos por ejemplos dos capacitaciones al mes, ellas nos hacían jugar en la sala, sentir a ese otro, ponernos espalda con espaldas, de comuniquemos sin hablar y tantas cosas, ciertos ejercicios que pusieron en juego. Para mí fue como una ola de aire fresco que entro en la institución, a partir de ahí lo defendí a raja tabla, hubieron muchas supervisoras que se oponían, de preguntar que era esto, de que era una pérdida de tiempo que los chicos estén jugando, y la riqueza del juego en el chico, y por ahí poder entrar en silencio sin que nadie se diera cuenta para ver como estaban, y la riqueza de lo que se observaba, y los

chicos que se sacaban adelante a través de sus problemáticas no dichas, no dibujadas, no escritas.

A_ Empezar a ver toda esa conexión corporal con el otro, esa comunicación de la no agresión, del no grito, y después intentar trasladar todo eso al aula, al recreo, un trabajo maravilloso que se puede lograr. Defensora de la psicomotricidad, y después cuando llegó a la Pirovano que no estaba el área, se crea el área y se trabaja a full, también armándonos con los que tuviéramos, poniendo sacando y comprando cosas, y se armó una salita que a la actualidad se mantiene.

S_ y logramos un plano inclinado, tener más material, nos trasladamos del zoom a la sala de manualidades de Zulema, al principio estuvo muy resistido, no era facilitador el zoom q es un espacio común, no fue claro el rol de este adulto, y que tiene que ver con uno del objetivo que yo tenía y con la tesis de intentar acercar la praxis que fundamental y triangular. Yo estuve trabajando no solo acercar la practica al docente, sino acercarla a los papas, y que ellos tan bien pudieran pasar por su cuerpo la praxis, poder vivenciar esa experiencia, y se logró, hubo varias reuniones.

S_ otra cosa fue el poder acercar el tema de la inclusión con la escuela Emaús, el acercarnos a realidades que las divide una acequia, cuando en realidad es la misma, cuando los chicos que están acá podían estar allá y los que están allá podían estar acá.

A_ y esos intercambios recuerdos los hacíamos en la escuela Ciccitti, con los jardincitos de salita de cuatro que los traían me acuerdo y se trabajó muy bonito.

S_ fue una puesta muy grande con la llegada de la atención temprana y convergimos ambas praxis para situarnos.

A_ un complemento.

S_ claro porque empezaba Antonella y continuaba yo, o capaz yo estaba con pibe y este tenía un hermanito y triangulamos, fue un trabajo muy interesante.

A_ un espacio que realmente trae grandes beneficios, donde el niño es muy bien atendido e interpretado a través de lo que el manifiesta en la sala psicomotricidad.

S_ donde uno tiene la posibilidad de tener otra calidad de llegada, a partir de tener otro encuadre, no fue facilitador con algunas personas, pero bueno, entendemos que son matrices.

A_ esto pasa en todas las instituciones, el tema de los movimientos, de los espacios y demás, en realidad si hubiera un espacio exclusivo para esto habría cero problemas, pero aun así siempre hay resquemores, pero se pasan.

S_ Cambiando el tema todavía, todavía no llega la nueva psicomotricista (antes de comenzar la entrevista le comento Adriana que tomaron el cargo, y como yo era suplente-tuve que dejarlo, venia una psicomotricista que había pedido el traslado a la escuela).

A_ bueno, pero vos fijate que casi todas las escuelas tienen horas de psicomotricidad.

S_ si y no este gobierno cerró salas, no te puedo dar un porcentaje.

A_ ¿Y en especial?

S_ y en escuela especial como es cargo la gran mayoría tiene su psicomotricista. Seguro habrá escuela que tienen que crear/abrir salas.

A_ cuando deje de trabajar había escuela en el valle de Uco que tenían horas, pero nadie tomaba esas horas. Se cansaban de llamar a concurso y nadie iba.

S_ seguro, igual para este año, no quisiera tomar horas para poder recibirme. Me queda la tesis y listo. Pero es ambicioso mi trabajo, le quiero dar una vueltita a la psicomotricidad, al incluir a la Educación popular, que será el eje desde donde yo voy a mirar este trabajo, y el rol de un psicomotricista en un contexto como el que tiene la escuela. Pensar nuestra realidad y no la Francia, como es todo el material y la psicomotricidad que insertamos y con la que trabajamos.

S_ Tomo a Paulo Freire mi marco y así poder articularlo a la psicomotricidad en barrios marginalizados. Pretendo acercar a lo nuestro, y eso me tomará un tiempo seguro para seguir trabajando después de terminar este trabajo.

A_ Yo le encuentro mucho valor a la psicomotricidad en general para todos los niños, pero en esta situación de marginalidad donde los niños, no son estimulados por los padres, no son atendidos, no son comprendidos, es un niño violentado, golpeado.

S_ si es un niño agredido.

A_ Maltratado por el entorno de vida que se tiene en esa zona, es muy raro que te encuentres con una familia afectuoso con los chicos, son duros con estos chicos.

S_ si son matrices, aprendizajes.

A_ Y que de repente ese niño con esa historia llegue a nuestra escuelita con 4 o 5 añitos y lo tomemos de esta manera, en el uno a uno, yo persono, vos persona que te entiendo y te voy a ir dirigiendo. La psicomotricidad juego un rol muy importante, porque descubris un mundo interior del niño a partir de ese juego, y mira cuanta riqueza de cosas los docentes podemos llegar a construir conociendo esa historia.

S_ seguro, era lo que intenta plantear, y les decía a las chicas miren lo que se están perdiendo, lo que nos está contando, mira esta trama, ese recorrido, es fundamental para el trabajo áulico que vas hacer, no termina cuando cerró la puerta, al contrario, empieza, esto inicia. El jugar en el pibe inicia.

A_ ¿yo no sé si se ha perdido o se sigue haciendo la devolución una vez a la semana?, a ver las chicas allá, en la escuela Ciccitti planteaban, cuatro días de trabajo con los distintos grupos, el quinto día que generalmente era el viernes o el lunes, ella no hacía asistencia ese día, pero si tomaban el trabajo de cada niño, y tratando que la maestra se acercará iban haciendo las devoluciones.

S_ ese triangular lo trabaje, pero individual, me hubiera interesado trabajar, lo que pude hacer fue en las reuniones de ciclo, relatar o intercambiar lo que uno observa, lo intente. Pero no siempre hubo espacios.

A_ eso era importante y lo hacíamos, que la maestra tuviera una devolución, de lo que había pasado con ese niño en la sala, creo que el hacíamos cada quince días, y en el medio la limpieza de los elementos, colchonetas, juguetes.

S_ no hubo esos espacios, la limpieza la hacía yo. Eso seguro error mío, me recargué, el año pasado no di a basto.

A: está bien, por ahí hay que tomarse esos espacios, que son muy constructivos, y también son para la crítica de los que no lo quieren entender.

S_ yo siempre lo pensé como proceso, yo hice un proceso que fue trabajar de una manera, y el que venga vendrá seguro con la suya, para sumar y así se logró. Porque realmente se allanado un montón y camino desde el 2016 al 2018, como han ido cambiando las cosas. ¡¡En el 2016 en un momento dije que hago acá!!, fue muy duro, vos te fuiste a finales del 2016, estuve un mes con vos que te estabas por jubilar. Esa instancia no fue facilitadora. Después en el 2017 tuve que luchar un montón, fue un gran aprendizaje para mí.

A_ seguro son las distintas conducciones.

S_ aprendí mucho en esto que tenemos los psicomotricistas, que nos queremos llevar el mundo, y nada bajé, aprendí a escuchar a ese otro, y esto que tiene el ser coherente con el rol en sala. De todos los directivos aprendí un montón.

A_ si todas las conducciones son distintas, a quienes defendemos unas cosas, a quienes defienden otras. Mira pasaron muchas cosas feas, pero también cosas muy lindas para los niños, fue haber podido llevarlos a todos a Tecnópolis en el 2012 , ese años no solo nos entregaron el edificio nuevo si no, que no sé porque alguien del gobierno, no sé quién, ni porque, me elijen docente destacada de Mendoza, y esto significa? , y que viajarían a Buenos Aires me explicaron, viajaría toda la comunidad educativa, date una idea que éramos cien personas, nos llevaron a hoteles, a conocer, a parte lo que fue convivir con ellos, imagínate que hemos ido de paseo, de camping, pero compartir con un niño, una habitación con ducha, era una felicidad para ellos el bañarse con agua calentita, desayunar en un hotel, nos pagaron una cena en un restaurant, poder llevarlos por el obelisco de noche. Fue el broche de oro.

A_ volví ese año y me fui tres a ser supervisora, y agradezco a la Pirovano el haber vuelto, porque me iba a jubilar enojada con los políticos, con las luchas, con las diferencias con la directora de línea. Entonces al volver a la Pirovano esos 9 meses. Porque yo como supervisora presente la jubilación y no me salió, entonces tuve que volver a la escuela, lo mejor que me pudo pasar, porque me reconcilié, con La escuela especial, ¿pero por qué? por los niños, los docentes, por los padres, era ese mi mundo y fin de la historia.

S_ muchas gracias, pero muchas gracias.

ANEXO 3

REUNIÓN CON PADRES DE 2 GRADO. OCTUBRE, 2016.

Asistieron el padre de Jesús y la abuela de Israel, estaban citados para las 16:20 y pasamos a un aula cerca de las 16:30. La idea era realizar un coloquio lo más informal posible y que las preguntas e inquietudes salieran de los propios padres y/o abuelos.

No hubo registro escrito en ese momento me pareció, mejor tener la posibilidad de escucharlos y realizar algunas acotaciones con respecto a la práctica psicomotriz que realizan los niños desde el mes de septiembre.

Lo más importante para seguir construyendo e ir enriqueciendo la practica fue la confianza con se predispusieron, y como se fue generando la charla, donde cada uno fue contando como es cada niño, lo que hacen en la casa, y sobre todo el pensar un futuro para estos.

El psicomotricista fue aportando a la charla, sobre lo que hacen los niños en la sala, dando a conocer que la misma tiene como uno de sus objetivos el encuadre o ley. Donde el adulto psicomotricista es un mediador entre el dispositivo- sala de psicomotricidad y la interacción del niño con el material, con sus pares y el adulto.

El sujeto niño- nos muestra en su cuerpo, en sus movimientos con su propia cotidianidad, su expresividad psicomotriz (de Bernard Aucouturier) en nuestra sala, y que sería la expresividad psicomotriz, una manera particular que tiene el niño de estar y ser, que refleja su historia, sus matrices de aprendizajes a partir de las cuales el niño nos narra, a través de su propio juego individual o colectivo, su historia personal.

Fue interesante como fueron posicionándose cada uno de los adulto que vinieron a la reunión y con mucho respeto cada uno apporto su idea sobre la educación de los niños, uno de los papás comento acerca que es importante esperar a los niños, y que el “ sabía que algunos de sus hijos nacería con discapacidad ya que la mama de su señora es discapacitada y su señora también,... mi señora no sabe ni usar el dinero, soy como su secretario personal, pero es muy buena en la cocina, sabe tejer a crochet”, decía el padre de Jesús.

Desde otra visión de la realidad, la abuela de Israel” yo creo que hay que pedirles, ellos pueden, Israel con la compu...ni su papa que es re- inteligente sabe cómo descarga lo que descarga el niño de la maquina ... hay que ver el potencial de cada niño”. _ Usted le dice la abuela de Israel, al padre de Jesús, sabe que su hijo es discapacitado porque lo es su mama, pero nosotros no tenemos explicación con Israel, hasta el psiquiatra que nos atiende dice que el niño va hablar, que deje los diagnostico anteriores, a parte a mi hija un año le quedo para ser maestra y estudio también en la facultad de Filosofía.

Me quede pensado en dos niños que asisten a la institución con condiciones de existencias tan distintas, con adultos que reafirman o posibilitan a estos, desde ópticas tan distintas.

Desde el papa de Jesús, un padre que desde lo que me cuenta, parecería que acompaña y acepta a su hijo, sabe o interpreta desde su cotidianidad lo que le gusta, a lo que juega, lo que el niño desea. Por otro una estructura familiar que no acepta al niño como es, que le exige y mueve para re- pensar en la normalidad, me parece desde lo que narra esa abuela, que en sus palabras hay una fantasía de que el niño va ser como los otros niños, pero Israel va ser lo que él pueda, más la calidad del acompañamiento que obtenga de su entorno, y del sostén que pueda recibir del establecimiento educativo donde asista, sumado los espacios terapéuticos, educativos a donde pueda ir.

La abuela quería saber si Israel se integraba, si jugaba con los otros niños. Ante esa pregunta solo le respondí que el niño acompaña, y se deja acompañar por momentos, y que el adulto psicomotricista no exige en la sala más que el respeto, y el cuidado del cuerpo y del par. Es decir que no evaluaba a los niños, pero que, si había notado en Israel el esfuerzo de este para sostener el encuadre, y sobre todo para sostenerse y organizarse el. (con mucha ayuda del docente que acompaña y es un pilar en la escuela para este niño, la seño Natalia)

Se propuso por último para que supieran que este espacio está disponible ante dudas, sugerencias o situaciones que realicen los niños en la casa, para conversar sobre las mismas y para lo que necesiten saber. Se agradece mucho la presencia y hasta luego.

BIBLIOGRAFÍA:

-Askunce, Carlos y otros. (2004). La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. En <https://publicaciones.hegoa.ehu.eus>

-Algava, Mariano. (2006). Jugar y Jugarse. En <https://cajondeherramientas.com.ar>

-Aucouturier, Bernard. (2004). Los Fantasmas de acción y la practica psicomotriz. Barcelona: Grao.

-Aucouturier, B y Lapierre, A. (1977). La Educación Psicomotriz como terapia. Bruno. Barcelona: Editorial médica y técnica, S.A.

- Aucouturier, Bernard. (2012). El enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela? Barcelona: Grao.
- Aucouturier, B y Lapiere, A. (1985). La simbología del movimiento. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- Beneito, N y Chokler, M. (s/año). Materiales para el estudio de la Psicomotricidad Operativa (1).
- Bernard, Michel. (1985). El cuerpo. Barcelona: Paidós.
- Brito Lorenzo, Zaylín. Educación Popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/Freire/06brito.pdf>
- Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. En <https://w.w.w.redalyc.org>
- Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2014). Filosofía de la Liberación y Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Entrevista a Enrique Dussel. En <http://revistaemica.blogspot.com>
- Calmels, Daniel. (2016). Espacio habitado: en la vida cotidiana y la práctica profesional. Rosario-Santa fe- Argentina: Homo Sapiens.
- Chokler, Myrtha. (2005). Los organizadores del desarrollo psicomotor. Buenos Aires: Ediciones cinco.
- Córdoba, M. E. y Vélez-De La Calle, C. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. En <http://w.w.w.scielo.org.co>
- Cussiánovich, A y otros. (2019). Niñez en Movimiento: del adultocentrismo a la emancipación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote.
- De la Vega, Viviana y otros. (2004). La inserción de la Psicomotricidad en la práctica educativa. (tesis de grado). Facultad de Educación (UNC). Mendoza.
- Dolto, Françoise. (2010). La imagen inconsciente del cuerpo. Barcelona. Paidós.
- Dussel, Enrique. (2011). Filosofía de la liberación. México: Breviarios.
- Freire, P y Frei, Betto. (2014). Esa Escuela llamada vida. Osorno, Chile: Libreeducar.
- Freire, P y otros. (...). El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2009). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2015). Pedagogía de la autonomía. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.

- Freire, P. (2014). El grito manso. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Gamba, Susana. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? En <https://w.w.w.mujiresenred.net>
- Guelman, Anahí y otros. (2018). Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. En <http://biblioteca.clacso.edu.ar>
- Gómez, Marcos. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. En <https://rieoei.org>
- Jara Holliday, Oscar. (2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadora del pensamiento latinoamericano -una aproximación histórica. En <http://w.w.w.planificaci3nparticipativa.upv.es>
- Jara Holliday, Oscar. (2011). Orientaci3n teórico-prácticas para la sistematizaci3n de experiencias. En <https://w.w.w.Kaidara.org>
- Lesbegueris, Mara. (2014). ¡Niñas Jugando! Ni tan quietas ni tan activas. Argentina: Biblos.
- Llorca, Linares, M. (2002). Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. En <https://psicomotricitatgirona.files.wordpress.com>
- Ojeda Pizarro, P y Cabaluz-Ducasse, Jorge. (2010). Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. Reflexiones para re-pensar las pedagogías críticas. En <https://dialnet.unirioja.es>
- Olivera Rivera, Eduardo y Orellana Saavedra, Angela. (2005). Escuchemos a Paulo Freire: una mirada a la educaci3n popular. En <https://dialnet.unirioja.es>
- Petri, Nora. (1997). Reflexiones acerca del trabajo comunitario. Buenos Aires: Ediciones cinco.
- P de Quiroga, Ana. (2014). Enfoques y Perspectivas en psicología social. Cdad. Aut3noma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones cinco.
- P de Quiroga, Ana. (2006). Matrices de Aprendizaje. Cdad. Aut3noma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones cinco.
- P de Quiroga, Ana. (2008). Crisis, Procesos Sociales y Grupo. Cdad. Aut3noma de Buenos Aires, Argentina. Ediciones cinco.
- P de Quiroga, Ana. (2020). "El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere". En <https://pañuelosenrebeldia.com.ar>
- Pichon Riviere, Enrique. (1985). Teoría del vínculo. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visi3n.
- Puiggr3s, Adriana. (2016). La Educaci3n popular en América Latina. Ciudad Aut3noma de Buenos Aires: Colihue.

-Reyes, Yerko. (2011). Pedagogía del oprimido, de Paulo Freire. En <http://formacion-integral.com.ar>

-Rodrigues Brandao, Carlos. (2018). La Educación Popular de ayer y de hoy. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.

-Torres Carrillo, Alfonso. (2018). Educación Popular. Trayectoria y actualidad. En <http://w.w.w.ubv.edu.ve>