

“ DERRIBANDO MUROS....”

Caso de *inhibición psicomotriz y cognitiva*

Carla Giordano Penadés
Licenciada en Psicomotricidad

Graciela Berriel Farto
Mtra. Téc. en dif. de Aprendizaje
Formación en Psicopedagogía Clínica

La elección del caso para este encuentro* se basó en que creemos que es ilustrativo de nuestra mirada global sobre el desarrollo, de nuestro pensar inter y transdisciplinario, de esa frontera donde las disciplinas, sin perder su perfil específico se entrecruzan y... así lo verbalizaba Roberto: “No supe hacer la vuelta carnero, pero no le conté a Carla”, le dijo a Graciela. “Yo con la otra no escribo, pero contigo sí”, le dijo a la Carla. Advirtiéndonos que esa era su modalidad: mostrar y no mostrar ...y la manera de mostrarse era dónde, cómo y cuándo él pudiera o quisiera.

Roberto fue derivado por quien había sido su psicoterapeuta, a tratamiento psicomotriz y psicopedagógico por presentar un cuadro de *inhibición psicomotriz y cognitiva*. En el momento de la derivación tiene 10 años y cursa 4º año escolar. Presentaba dificultades escolares y en las competencias sociales. En una entrevista conjunta, previo al tratamiento en nuestro Centro, fuimos pensando la estrategia y comenzamos a ver a Roberto en ambos espacios de trabajo con una frecuencia de una vez semanal cada uno.

En las primeras entrevistas, su mamá se muestra como una persona muy cálida, afable, con escasa iniciativa verbal. Hace relatos bastante concretos sobre cómo ve a su hijo. El papá se mostraba callado, inhibido, con una actitud tónico-postural inconsistente. Intervenía sólo frente a nuestras demandas y no se extendía en su exposición. A través de sus breves intervenciones y de las siguientes de Roberto durante el tratamiento, supimos que, a pesar de que el padre desarrollaba su trabajo en la casa, no compartía muchas instancias con él.

* Caso presentado en el encuentro de Centros organizado por Dra. Rosa Díaz en el Centro Neurológico CLINEI. 10 de mayo de 2008

El psicólogo derivante definió a los *padres* de la siguiente manera: “mamá: caparazón”; “papá: cuestiona, pero no interviene”. Con relación a Roberto, nos comenta que no tenía iniciativa en los vínculos; era exigente y demandante con los padres. Demandaba que le resolvieran las cosas, pero no demandaba su lugar. Tenía todo resuelto.

Al comienzo del **tratamiento psicomotriz**, Roberto muestra una gran inhibición, quedándose parado contra la pared, poniéndose en evidencia una serie de reacciones de prestancia: sube los hombros en señal de que no sabe qué hacer, se ríe con una risa nerviosa y aparecen tensiones en la parte alta de su cuerpo. Mira continuamente a la psicomotricista para ver si lo mira y/o lo habilita a la acción.

Mostraba importantes oscilaciones tónicas, sus posturas habituales intentaban “tapar” su acción, su gestualidad ambigua no le era apropiada para expresar ideas o emociones.

Bergés J. hace referencia a que el trabajo del psicomotricista se vincula con “*descifrar un enigma que está escrito en el cuerpo del niño*”..... y que se muestra mediante su “*expresividad motriz*”, agregaría Aucoutourier. Es reflexionando sobre la expresividad motriz del niño, es decir, sobre su forma de ser y estar en el mundo con su cuerpo, que debemos ir descubriendo la trama individual, ese texto personal, inscripto en sus gestos, en sus actitudes, en sus juegos, como también en su forma de comunicarse.

Si bien esta tarea de “descifrar un enigma” puede ser común a todos los tratamientos psicomotrices, en Roberto, dado su importante inhibición, parecía un desafío mayor. Su falta de acción si bien nos dice “algo” del niño, hace más difícil tomar contacto con su conflictiva más profunda.

Para E. Levin (1991 pag 144) “en la **inhibición psicomotriz** el cuerpo y los movimientos se encuentran comprometidos y limitados por la relación al Otro, de forma tal que el cuerpo no les sirve para explorar el mundo, ni para relacionarse con los otros”. Roberto presentaba importantes **dificultades en sus habilidades sociales**, no salía a jugar con amigos del barrio y tampoco se integraba en la escuela. Nunca jugaba de manos con otros niños, no se defendía. En la casa sus juegos eran tranquilos, miraba mucha tele y jugaba mucho a la computadora.

Al comienzo de las sesiones, necesitaba de un buen rato para involucrarse en el juego, se quedaba parado, inmóvil hasta que tímidamente se acercaba a los prismas y preguntaba si los podía utilizar, qué podía hacer, logrando luego comenzar a construir.

Su **primera construcción** fue un “muro”, una “pared” entre él y la psicomotricista, que construyó asegurándose de que fuera lo suficientemente alta como para que ésta no lo viera.

Era evidente que la mirada del otro lo intimidaba y aumentaba su inhibición, de modo que, para que Roberto se sintiera más libre para la acción, la psicomotricista buscaba permanecer quieta en un mismo lugar detrás del muro.



(En esta foto, Roberto está representado por el tambor amarillo y Carla por el azul más chico, ya que su postura era de rodillas).



Al darse cuenta de que la terapeuta lo ve de todos modos por el espejo, construye otra pared perpendicular a la anterior y paralela al espejo. Esta segunda pared no está pegada a la anterior, sino que queda un espacio entre ellas, que Roberto llama “un túnel” (un túnel que comunica con el lugar en que aquella se

encuentra).

Continúa agregando paredes al muro inicial que se transforma ahora en un **fuerte**, al que le construye otro túnel que es “secreto” y que se dirige hacia el espejo.



Dos túneles salen del fuerte: uno hacia la psicomotricista, “*encuentro con el otro*” y otro hacia el espejo: “*encuentro consigo mismo*”.

Su construcción muestra su ambivalencia: por un lado, el “**fuerte**” en el que se encierra cada vez más, (expresando sus dificultades de abrirse a la comunicación) y por otro, los “túneles” que muestran su deseo de acercarse a sí mismo y al otro y superar su encierro.

En una primera etapa, las sesiones giran alrededor de una **dinámica de contrastes** a partir de **construcciones** donde se ponen en juego: ver-no ver, tapar-mostrar, acercarse-alejarse, construir-destruir, que nos van posibilitando afianzar el vínculo terapéutico. Es a punto de partida de estas construcciones, que Roberto comienza a desplegar una serie de **juegos simbólicos**, propios de una etapa anterior del desarrollo, que no se correspondían con su madurez en otros aspectos de su personalidad, ni con su tamaño físico. Es a través de estos juegos, que Roberto estaba empezando a ser capaz de “mostrar” algo de lo que le estaba pasando, “mostrar” sus dificultades de “mostrarse”.

Esta dificultad para mostrarse y el efecto que generaba en él “la mirada del otro”, nos llevó a reflexionar sobre la modalidad vincular familiar que se fue construyendo a lo largo de su desarrollo.

Cuando indagamos en la **historia de su desarrollo**, la madre nos cuenta que ella fue una madre muy sobreprotectora, que lo cuidaba mucho y que estaba pendiente de que no se fuese a lastimar. Por su relato, presentaba un cuidado tan excesivo que inhabilitaba al

niño a la acción. El padre, por su parte, no transmite haber compartido juegos cuerpo a cuerpo de intercambios intensos propios de los juegos de crianza entre padre e hijo. Roberto es descrito de pequeño como un niño tranquilo, bastante pasivo, que jugaba mucho debajo de las mesas con muñecos.

Esteban Levin (1991) sostiene que la **Inhibición Psicomotriz** se debe a la ausencia de corte, a la imposibilidad de constituir un espacio y un cuerpo propios, donde la instancia paterna no termina de estar presente, y el niño prefiere “inhibirse” a soportar la angustia que implica el corte o la separación.

Podemos esperar que un niño que tiene de forma permanente una mirada temerosa, hiperatenta y poco habilitante a la acción puesta sobre él, junto a la falta de vivencia de juegos corporales compartidos donde el niño va tomando contacto con su cuerpo y aprendiendo a dominarlo, desarrolle una falta de confianza en su accionar. Esto puede conducir a que el niño internalice una forma de funcionamiento caracterizada por la pasividad y la no exploración del entorno que lleve luego a que no haga falta la mirada del otro, ya que “se porta bien”, “es tranquilo”, como si llevara siempre consigo los ojos del otro. (3) Lo anteriormente descrito trae consecuencias en su construcción como sujeto autónomo y autor de su proceso de crecimiento, quedando luego el movimiento y el imaginario limitados bajo la mirada del otro; limitándose entonces, la puesta en funcionamiento de la función motriz, la búsqueda de recursos propios y de ensayos indispensables para **aprender y autovalorarse**.

Roberto no se interesaba por juegos en los que tuviera que involucrarse corporalmente, ni **sensorio-motrices**, ni juegos de pelota propios de su edad. Éstos le producían miedos y descargas tónico-emocionales con manifestaciones de angustia, debido, por un lado, a la falta de dominio corporal, (a nivel de los ajustes tónicos, las coordinaciones y el equilibrio, ya que presentaba una **torpeza motriz**) pero también, a las sensaciones corporales que movilizaban en él estas actividades.

En el **espacio pedagógico**, mostraba, al inicio, cansancio, aburrimiento, recursos de niño más pequeño, como taparse la cara o esconderse bajo el escritorio. Tapaba con el brazo todas sus producciones gráficas mientras las realizaba. En todas sus actividades, juegos y producciones, funcionaba a través del **esconder, tapar y reír**.

Era evidente su **modalidad** de mostrar- no mostrar; ver -no ver; evitar ponerse en contacto con el objeto de conocimiento. Modalidad que se encuentra relacionada a otros cuadros que presentó anteriormente: *enuresis*, por la cual estuvo en tratamiento psicológico cuando tenía 8 años; y *mutismo selectivo*; durante todo nivel 3 no habló en la escuela ni con la maestra ni con los compañeros. Cabe señalar que, con respecto a la enuresis, los padres durante mucho tiempo realizaron acciones para taparla.

En el momento de la consulta, Roberto presentaba, como ya se expresó, una inhibición que interfería claramente en sus competencias sociales. Plantea *Ajuriaguerra* (1987 pág 293) que “En su grado máximo, tenemos el cuadro de mutismo extrafamiliar. En la mayoría de los casos la familia habla de **timidez**”. Con respecto al **mutismo selectivo**, sostiene que pueden observarse otros síntomas: inhibición motriz, oposicionismo, enuresis.

Graciela lo invita a ir a una muestra de Ciencia Viva; accede. No prueba, no toca, no usa, reaparece la risa nerviosa.

Con respecto a la **inhibición intelectual**, sostiene *Ajuriaguerra* (1987pág 294) que “el fracaso escolar grave de hecho es raro: el niño suele mantenerse al límite. Son niños que intervienen poco en las actividades escolares, que temen ser interrogados y que expresan su temor extremo a equivocarse. Al alcanzar la etapa secundaria, la inhibición puede conducirle al fracaso escolar cuando se solicita de él una participación más activa y personal”.

Al inicio del tratamiento le pedimos que llevara **cuadernos** de toda su escolaridad, ya que las dificultades parecían haber eclosionado en 4º año. El análisis de los cuadernos de los 3 primeros años de escuela evidencia una propuesta muy estructurada desde afuera, en la que había poco lugar para la elaboración propia, para mostrarse. Propuesta que cambia radicalmente en 4º (¡por suerte!). Ahora tiene que dar su opinión, contar desde sí, transmitir sus ideas y pensamientos, producir textos, en fin, tiene que “mostrarse”. No puede. Se había apenas acomodado a una propuesta en la que no necesitaba iniciativa, creatividad, subjetividad. Sólo respondía a las escasas demandas del otro. Cuando se sintió un poco más demandado, ya sus estrategias no funcionaron. Ya no pudo seguir más

“apenas acomodando y apenas asimilando.” Su modalidad evitativa de acercarse al conocimiento se hacía evidente.

Durante el tratamiento pedagógico fuimos **alternando estrategias**: por períodos Roberto trabajaba solo, y en otros períodos trabajaba con otro u otros niños. Nunca fue incluido en un taller en forma permanente con otros pares porque él necesitaba su espacio individual. Roberto fue aceptando trabajar con otros por períodos preestablecidos y objetivos concretos. Se fue generando el deseo de participar con otros niños y de terminar juegos. En juegos de preguntas y respuestas en los que competía junto a otro compañero, contra otro equipo de dos, era capaz de sacarle la tarjeta de la mano a su compañero cuando no leía bien y leerla él, haciéndole evidente al otro su dificultad. No obstante, nunca podía leer si se le solicitaba. Llegó a realizar bloqueos laríngeos frente a la propuesta de lectura oral. En otras propuestas, intentaba manejar variables con anticipación y luego que se “largaba”, ante el primer obstáculo intentaba abandonar. Se reía de las ignorancias ajenas. Se reía de sus propias ignorancias. Podíamos trabajar así aspectos de sus habilidades sociales.

Pudo escuchar cuentos cuando la narración era para otros y no para él, haciendo intervenciones que daban cuenta del acceso a la comprensión.

En el transcurso del abordaje fuimos encontrando maneras de vincularnos..., la ironía que Roberto manejaba con soltura nos permitió un punto de contacto fuerte. **Ironía**, signo de un buen potencial intelectual y psicolingüístico, una de las manifestaciones de sí que él dejaba ver. Nos vinculamos, por momentos, a través de la interpelación y el desafío. De otra forma Roberto descalificaba propuestas e intervenciones.

En una sesión intentamos profundizar en lo que le pasa entrando en un diálogo en el que se compromete: Surgen las palabras: miedo, temor, vergüenza. “hay una palabrita que es el gancho, pero no te la puedo decir” expresó Roberto, “¿Será qué ...?” y expongo varias hipótesis. Ninguna hipótesis es. Hasta que puede escribirlo en un pequeño papelito que dobla hasta dejarlo de un tamaño diminuto; papel que guarda en una lata y precinta con varias vueltas de cinta adhesiva gruesa y me pide que no lo lea en ese momento. Tiempo después me autoriza a abrirlo en su ausencia: “**tímido**” decía el papelito.

Dejábamos un espacio entre él y yo, sin estímulos externos para poder encontrarnos y desde allí trabajar.

Sostiene Alicia Fernández (1987) que la **inhibición cognitiva** tiene que ver con la disminución y evitación de contacto con el objeto de conocimiento. Requiere de un psiquismo evolucionado. Es una forma de evitar implicarse con la angustia. El aprender en su conjunto será evitado. Situación que, en Roberto, en su evolución, se fue alternando con “dificultades para mostrar” cuando lograba ciertas incorporaciones. El primer **beneficio** que obtiene con esta forma de funcionamiento, como ya se expresó, es evitar la angustia. Pero también obtiene beneficios secundarios tales como, conseguir ser cuidado, evitar hacer algo conflictivo y tener que resolverlo, tapar sus dificultades de aprendizaje.

Jugamos al “yo qué sé”, verbalización que acompañaba con un movimiento de hombros frente a cualquier pregunta. Expresión que pasó a ser parte de nuestro repertorio irónico de cada sesión de trabajo.

Fuimos buscando modos de apelar a su **autoría**. Ya a los 6 meses de iniciados los tratamientos, comienza a reclamar y defender sus tiempos, me decía: “no me digas”; “yo lo hago”; “Esto me gusta”.

Volviendo al **tratamiento psicomotriz**: Los primeros juegos simbólicos que desarrolla son: el almacén, la fábrica, el restaurante; juegos en los que hay una separación entre el niño y la psicomotricista, pero a la vez hay intercambio entre ellos: de mercadería, de dinero, etc. Juegos donde el cuerpo toma movimiento en el despliegue de una escena en la que los gestos aparecen dominados por el personaje que representan. Esto se diferencia de lo que sucede cuando el niño libera su cuerpo y se lanza al movimiento espontáneo en contacto con el placer, mediante actividades sensorio-motrices que producen una movilización tónico-emocional profunda. Estas experiencias sensorio-motrices permiten, asimismo, conectarse más auténticamente con lo propio a la vez que favorecen la liberación del gesto. Sabíamos que era hacía ahí a donde teníamos que llegar para que los cambios fueran verdaderos, pero éramos conscientes de que debíamos acompañarlo en su proceso sin apuros y sin imposiciones que pudieran interferir en la relación de confianza que se iba fortaleciendo.

Surge luego el **juego de las casas**: Roberto y la terapeuta vivían en casas separadas con atributos opuestos (fuego, la de la psicomotricista, hielo, la de él) pero unidas por una pared intermedia. El juego se desarrolla en la selva congelada. Fue él que la congeló sin querer, tiró la varita mágica al cielo y se congeló todo. Él tiene fuego en su casa, pero cuando lo usa, “se pasa”. Cuando se le pregunta qué podría hacer frente a esto, contesta: “practicar”.



Las casas separadas por una pared de prismas tienen como pared posterior el espejo.

En una nueva sesión saca la última columna de la pared divisoria comunicando ambas casas, quedando ahora dos ambientes unidos por una puerta.

Pero rápidamente toma conciencia de que al estar el espejo detrás, se lo puede ver a través de él, entonces coloca un colchón como pared de fondo de modo que aquel quede tapado. Así las casas quedan unidas por un pasaje, pero él tiene intimidad en su espacio.

Las casas luego van a unirse, a “equilibrarse”, pasando a formar una casa única donde cada cual tiene su rol. Él se identifica ahora con roles tales como: salir a pescar, a juntar leña, etc.



Es a partir de estos juegos simbólicos que Roberto comienza a “**escribir**”, actividad a la que se negaba en ambos espacios terapéuticos. Al principio, unas pocas frases o repuestas a preguntas que se le hacen y luego poco a poco empieza a entusiasmarse y escribir producciones cada vez más extensas que autorizaba a mirar o leer, recién después que él se iba de la sesión. Aceptó también que Carla le mostrara a Graciela sus escrituras, pero siempre que él no estuviera presente. Graciela puede ahora “ver” más claramente aquellos aspectos de sus producciones escritas en los que presentaba mayores dificultades e irlos abordando.

Comienza a **escribir historias** en psicomotricidad sobre los juegos simbólicos que se daban en la sesión. Y a partir de un libro que Graciela le muestra que hizo con otro niño, él propone a la psicomotricista, hacer uno con todas las historias que él iba escribiendo.

Para Alicia Fernandez (6) **la escritura** es una oportunidad de diálogo consigo mismo. Escritura como una bisagra entre lo objetivo y lo subjetivo, porque en un mismo acto el niño tiene la oportunidad de inventar, en un objeto de conocimiento, **sus propias marcas**. Marcas donde lo singular deja huellas; donde lo propio se pone en juego. Pero la escritura también abre la posibilidad de que otros interactúen con el texto. Cumple la doble función de ponerlo en contacto consigo mismo y con los otros.

Poco a poco empieza a estar más abierto a la comunicación, más conversador, a contar cosas de la escuela y de la casa. “En casa copio cuentos y les cambio algunas partes”. Le cuenta a Carla sobre las notas “A Graciela no le dije los resultados de las pruebas porque empieza con el bla, bla, bla...” “si querés decíselo tú”.

Pide para pasar el cuento en la computadora. Esto lleva varias sesiones, que se van alternando con otros juegos y actividades, entre ellas:

- Construir una caja de madera
- Guerras: Empieza a involucrarse más con el cuerpo, enfrentando y provocando a la psicomotricista.

A medida que comienza a tomar contacto con las **pulsiones agresivas** y que es capaz de expresarlas a través de un juego, en un ambiente de confianza, su gestualidad va dejando la ambigüedad del comienzo. Al conectarse más profundamente con su cuerpo, con las sensaciones corporales y permitirse expresar a través del movimiento, la palabra, etc.;

muestra un avance en el proceso del fortalecimiento de la construcción de su UNIDAD corporal y de su propia IDENTIDAD.

Luego de poco más de un año de trabajo en forma individual, en el que se fueron dando importantes evoluciones en ambos tratamientos, que se reflejaron a su vez en la escuela y en la casa, proponemos como estrategia de abordaje psicomotriz que pase a **trabajar en grupo**.

En esta nueva instancia, Roberto busca constantemente juegos de **luchas y guerras**, que, si bien ya habían comenzado a darse anteriormente, ahora son más frecuentes, contra el compañero o aliándose con él en contra de la terapeuta.

Se involucra cada vez más con su cuerpo en juegos de descarga pulsional al punto que comienza a extralimitarse en el control de su fuerza. Como en el juego de las casas: que no usaba el fuego porque si no “se pasaba”, ahora que empezó a usar su fuerza de a ratos “se pasa” y tiene que “practicar” como el proponía con el uso del fuego, lo que le va a permitir conocerse más a sí mismo y “**aprender**” a dominar su cuerpo. En el trabajo en grupo, también se dan juegos de pelota como tenis, básquet, fútbol, que acepta y comparte a pesar de que él no los propone.

Cuando estamos preparando el cierre de los tratamientos, tenemos una **entrevista con los padres**, en la que nos dicen:

“Lo vemos mucho mejor” dice la mamá, “¡Puf!, ahora quién lo para” comenta el papá. Muestra más confianza con sus pares y también con el padre para decirle lo que piensa. Se relaciona con más niños, no solo con uno. En la escuela está bien, hace solo los deberes y no quiere que lo corrijan. Buen vínculo con la maestra. Es la primera maestra de la que se despide. Los compañeros le comentaron a ella en clase que “Roberto antes no participaba”. Lee mucho mejor, ahora le da el tiempo de leer los subtítulos cuando mira películas. Se metió en el pelotero de Mac Donald. Juega más con la pelota”.

La **estrategia** del abordaje global fue entonces, abrirle a Roberto un espacio en el que pudiera decir y decirse, hacer y moverse con su cuerpo, con los objetos que están a su disposición, un lugar para jugar, desear, saber, aprender y vincularse de otra manera con los aprendizajes pedagógicos; un espacio para **darse a ver y ser mirado desde otro lugar**.

Esto posibilitó que se fueran derrumbando muros y abriéndose nuevos caminos...

Rescatamos entonces, el trabajo en conjunto, la confianza que le generó a Roberto, el trabajo en el mismo lugar, con terapeutas que estaban en contacto permanente, sesión a sesión, entre los cuales él advertía fluidez de contacto y de intercambio. Fue la mirada global e interdisciplinaria sobre el desarrollo y la atención puesta en el encuentro con Roberto lo que facilitó la evolución. Él percibió que no era “La hora pedagógica” o “La hora psicomotriz”; no eran dos caminos separados, eran dos espacios en los que se podían trabajar algunas prácticas pertenecientes a una u otra disciplina sin perder lo específico de cada una. Percibió la relación humana entre él y cada una de nosotras y entre nosotras. En algunos encuentros de Roberto con Carla estaba presente simbólicamente Graciela. En algunos encuentros con Graciela, estaba presente Carla. Un estilo de intervención en el que a partir de lo vincular se pudo abordar lo específico, rescatando así los aspectos más sanos de Roberto.

Bibliografía:

- 1- Ajuriaguerra, J. de y D. Marcelli (1987) “Manual de Psicopatología del niño”
- 2- Aucoutouriere, Bernard. Apuntes del curso en Uruguay. 1988 a 1996. Inédito.
- 3- Bergés, Jean: Apuntes del curso sobre Relajación Terapéutica dictado por la Lic. en Psicomotricidad Leticia González en Uruguay. Año 2001.
- 4- Fernandez, Alicia: (1987) “La inteligencia atrapada”. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Editorial Nueva Visión.
- 5- Fernandez, Alicia: (2000) “Los Idiomas del aprendiente”. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios. Editorial Nueva Visión.
- 6- Fernandez, Alicia: La Revista E.Psi.B.A. Nro. 4 "Escritura, aprendizaje y subjetivación".
- 7- Levin, Esteban: (1991) “La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje. Editorial Nueva Visión