

**Directorio**

**Psicomotricidad, Movimiento y Emoción**

**Director- Editor**

*Dr. Jaime Fausto Ayala Villarreal*

---

*Consejo de Redacción*

<i>Redacción</i>	<i>Gráfico</i>
Dra. Concepción Rabadán Fernández. Dra. Maria Esther Castillo Barnetche. Lic. Blanca Angélica Varona Palacios. Lic. Ezequiel Martínez Martínez.	Lic. Felipe Chavez Galicia.

---

## **Nacional**

Dr. Javier Amado Lerma

*Ciudad de México, Instituto Nacional de Psiquiatría*

Dra. Thalia Attié Rohl

*Ciudad de México, Independiente*

Mtra. Mariana Becerra Arzate

*Ciudad de México, Independiente*

Dra. Martha Patricia Bonilla Muñoz

*Ciudad de México, Instituto Mexicano de Terapia Cognitivo-Conductual*

Dra. María Esther Castillo Barnetche

*Ciudad de México, Independiente*

Dra. Rosa María Denis Rodríguez

*Pachuca, Hidalgo. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.*

Mtro. Juan Francisco Garduño Aparicio

*Ciudad de México, Independiente*

Mtro. Nicolás Guzmán Nava

*Ciudad de México, DIF Nacional*

Mtro. Pedro Rafael Hernández Uzcanga

*Ciudad México, Colegio Internacional de Educación Superior.*

Lic. Ezequiel Martínez Martínez

*Ciudad de México, Independiente*

Mtro. José Mendoza Landeros

*Ciudad de México, Consejo Mexicano de Psicoanálisis y Psicoterapia*

Mtro. Macario Molina Ramírez

*Ciudad de México, Escuela Superior de Educación Física (ESEF).*

Mtra. María Oswelia Murad Robles

*Ciudad de México, Independiente*

Dra. Alicia Parra Carriedo

*Ciudad de México, Universidad Iberoamericana*

Dra. Concepción Rabadán Fernández

*Ciudad México, Colegio Internacional de Educación Superior*

Mtra. Paulina Reyes Retana Dahl

*Ciudad de México, Independiente*

Mtro. José Eduardo Reynoso Cruz

*Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México*

Dr. Juan Gabriel Serna Guerrero

*Pachuca, Hidalgo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*

Mtra. Martha Elva Valenzuela Amaya

*Ciudad de México, Colegio Internacional de Educación Superior*

Mtro. Josué Dante Velázquez Aquino

*Ciudad de México, Colegio Internacional de Educación Superior*

## **Comité Editorial:**

### **Internacional**

Lic. Miguel Sassano

*Buenos Aires, Argentina. Universidad de Morón*

Mtra. Katia Fabiola Medina Sanjinés  
*Bolivia*

## **ÍNDICE**

### **EDITORIAL**

#### **¿DESDE DÓNDE UNA PSICOLOGÍA INDIVIDUAL?**

Jaime Fausto Ayala Villarreal

#### **TRASCENDENCIA DE LA RELACIÓN AFECTIVA Y LA ALIMENTACIÓN EN LA PRIMERA ETAPA DE VIDA EN EL DESARROLLO PSICOMOTOR**

Adriana Abigail Romero Hernández

#### **CONSIDERACIONES SOBRE EL CUERPO DESHABITADO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN ACTORAL**

Lorena Veronica Glinz Ferez y Alaciel Molas Gonzalez

• *En la interdisciplina*

#### **EL CUIDADO DEL ADULTO MAYOR ¿UNA VOCACIÓN?**

David Enrique Urdaibay Zubillaga

## **EDITORIAL**

### **¿DESDE DÓNDE UNA PSICOLOGÍA INDIVIDUAL?**

Siguiendo la mitología psicoanalítica contenida en sus hipótesis y suposiciones ¿se puede hablar de psicología individual?

En el principio fue la unicidad, la completud son dos en uno, la madre y el bebé son una unidad gracias al narcisismo primario del niño y el de objeto de la madre. Melanie Klein lo sitúa en la posición esquizo-paranoide, el equivalente en el adulto a la psicosis. El recién nacido está a expensas de la madre con una dependencia absoluta, lo cual le permitirá transitar por un intenso periodo de experiencia diametralmente distinto a cualquier otro ser vivo. El desvalimiento original es el tiempo para recibir del ambiente propiciador los cuidados biológicos y el sustento emocional suficiente para la conformación de la estructura psíquica capaz de darle el poder de sobrevivencia a mediano y largo plazo. El narcisismo del hijo es el narcisismo de los padres proyectado en él. El deseo de los padres de tener un hijo, coloca al recién nacido como un sujeto con posibilidad de desear, lo conocido como un sujeto deseante, lo subjetiva, lo hace sujeto producto de su historia, como lo indica Piera Aulagnier (1975, 1984); en otras palabras, implica un cuerpo erógeno y la posibilidad de ser, como lo señala S.Freud, a lo largo de su obra, lo inviste de catexias (energía psíquica).

En los primeros seis meses de la vida el bebé o infante (en francés el infans) transcurrirá desde el grito y el llanto general, para que quien lo cuida, lo asuma como un llamado; paulatinamente transformándose en una petición específica por medio de la interpretación que hace la madre de ese llamado. Piera Aulagnier en 1975, comprende esta intervención de la madre como un tiempo de “violencia primaria” necesaria para la integración del yo incipiente. La madre o quien hace las funciones maternas (de maternaje) darán sentido al aparente sin sentido de los primeros gritos del recién nacido (neonato). Las primeras intervenciones de la madre al llamado del bebé cubren, siguiendo a S. Freud, una necesidad biológica de alimentación y cuidado, unida a lo que será el deseo (psíquico) inicial, registrado en la primera huella mnémica precursora del recuerdo alucinatorio de la primera satisfacción de la necesidad, por el mítico objeto perdido y buscado por toda la existencia de cada quien; recordada como posteriormente serán en los sueños y las

alucinaciones de los sueños, de los delirios, las intoxicaciones por sustancias psicoactivas, las visiones de los momentos de extremo agotamiento, las falsas percepciones hipnagógicas (al inicio del sueño) o hipnopómpicas (al despertar). La primera supuesta alucinación será precursora de la inventiva, la creatividad, del pensamiento y el lenguaje, característica de la capacidad de abstracción de los seres humanos. En estos primeros momentos de la vida, se conjugan las dos pulsiones fundamentales (según la primera tópica freudiana) las pulsiones de auto conservación o del yo y las pulsiones sexuales; consideradas las primeras (de autoconservación) como las de preservar la vida individual, del narcisismo del yo, en cierta medida de extinción de la especie y las segundas (las pulsiones sexuales) pulsiones de relación o de los objetos, propiciadoras de los lazos sociales. Es necesario subrayar en este momento el concepto de sexualidad en el psicoanálisis a diferencia de la sexualidad en la biología y en el dominio público o coloquial. La sexualidad o libido para el psicoanálisis es una de las pulsiones fundamentales en la vida psíquica encontrada en todas las actividades de la vida humana, que iremos señalando en adelante. La contraparte de la libido es la pulsión de muerte (pulsión de desunión o ruptura) también presente desde el nacimiento hasta el final de la existencia.

La intervención oportuna de la madre como agente externo, que transforma al extraño en semejante al ser auxiliador, S. Freud (1895), tiene el potencial de ser creadora (diría D.W. Winnicott, 1954) de un ambiente lo suficientemente bueno para el desarrollo de la psique del bebé.

Apoyados en la clínica psicoanalítica, los diferentes teóricos han deducido las hipótesis que coinciden en opinar que este tiempo es turbulento por las experiencias vivenciadas del medio ambiente hostil, atemperado por la intervención de la madre. Estas transformaciones producen dolor psíquico, en ocasiones tan intenso, dando lugar a sentimientos de rabia y destrucción en el infante al grado de querer destruir al supuesto origen del sufrimiento, la misma unidad diádica madre-hijo. En estos primeros momentos de la constitución individual los sentimientos hostiles del bebé sólo pueden ser suavizados por los cuidados amorosos de la madre; ella podrá tener la habilidad de modelar estas respuestas internas con la capacidad de reverie (W. Bion, 1962, 1967) o sea de neutralizar la hostilidad de ese bebé contra sí mismo y los objetos del mundo externo.

La madre nombra las sensaciones corporales del bebé y las convierte, con la palabra, en conocimiento para él. Las partes del cuerpo y los objetos del medio circundante (la

otredad, lo extraño) son nombradas por ella al tiempo que el crecimiento del neonato va permitiendo una percepción propia de los fenómenos externos a él. Durante estos primeros seis meses de vida se organiza el incipiente aparato psíquico el cual le permitirá avanzar a la posición depresiva (M. Klein, 1935) en el segundo semestre del primer año de vida, caracterizado según la deducción de los teóricos por un tiempo de diferenciación entre el bebé y la madre, significando esto la diferenciación del mundo externo simbolizado por la madre y la mismidad o sea el bebé como entidad independiente de ella, esto es un proceso paulatino en el que la mayoría de los autores están de acuerdo describiendo los cambios graduales según sus propias observaciones y deducciones.

La intervención simbólica del padre en la díada idílica madre-hijo (a) impone la ley de la prohibición del incesto y el asesinato (parricidio y fratricidio), recordamos (S. Freud, 1913 [1912-13]) la comida totémica a la muerte del padre y el pacto de no agresión y respeto a las propiedades entre los hermanos, inicio de la civilización-sociedad y el establecimiento de las culturas. La ley la introduce el padre simbólico y será el correspondiente a la censura, desde la onírica hasta el super yo. La falla de la formación de el super yo como estructura procedente de un agregado independiente del yo con una conexión directa al ello inconsciente de donde parte su fuerza pulsional. La falla del super yo traerá consecuencias en el proceso de socialización.

Siguiendo las teorías de relaciones de objeto, entendemos al yo como el decantado de múltiples identificaciones sucedidas en el transcurso de la vida, iniciándose con la incorporación y posterior identificación del pecho materno para continuar con la identificación primaria la cual es directa e inmediata, previa a cualquier elección de objeto. Estas identificaciones primarias son las causantes de la herencia cultural inconsciente de los pueblos, la que se transmite transgeneracionalmente como la herencia arcaica.

La experiencia edípica alrededor de los 3 a los 7 u 8 años de edad, es el tiempo de la amenaza de castración y de aceptación de la ley impuesta por el padre simbólico; para estos momentos se lleva a cabo la separación individuación del infante, la individualidad, o una posición subjetiva. Cuando esto no se realiza y continua la simbiosis materna surgen múltiples psicopatologías. Luego la experiencia de latencia o del periodo de aprendizaje escolar, etapa donde se manifiesta la pulsión de saber, de búsqueda inconsciente del complemento del objeto perdido, la incompletud y la fuerte tendencia a producir síntesis o uniones para calmar la amenaza de escindirse psíquicamente.

Continuando los efectos en la adolescencia, edad adulta, vejez y muerte, la psicología individual es conformada por las experiencias del individuo según las vivencias propias de cada uno, matizadas cada nueva experiencia por el cúmulo de todas las anteriores, dando como resultado una condición única e irrepetible, a pesar de todas las sutilezas interpretativas de las diversas teorías míticas de la mente humana, esta condición hace de cada persona un ser pensante con opiniones diversas a las otras personas con frecuencia en conflicto con los otros.

En la consulta psicoanalítica constatamos los tan diversos criterios de cada uno de nuestros pacientes, los que pueden tener maneras similares de pensamiento, divergiendo sustancialmente en la forma o modo de expresarlo o de hacer deducciones o apreciaciones, presentándose esto como las manifestaciones de la psicología (psique) individual.

S. Freud, (1921) en *Psicología de las masas* plantea, “con relación el rendimiento intelectual, no obstante, es un hecho que las grandes conquistas del pensamiento, los descubrimientos importantes y la solución de problemas solo son posibles para el individuo que trabaja solitario” (79). Pero también el alma de las masas es capaz de geniales creaciones espirituales, como lo prueba, en primer lugar, el lenguaje mismo, además las canciones tradicionales, el folklore, etc. Por otra parte, no se sabe cuánto deben el pensador o el creador literario individuales a la masa dentro de la cual viven; acaso no hagan sino consumir un trabajo anímico realizado simultáneamente por los demás.

Jaime Fausto Ayala Villarreal

Director-Editor.

## **TRASCENDENCIA DE LA RELACIÓN AFECTIVA Y LA ALIMENTACIÓN EN LA PRIMERA ETAPA DE VIDA EN EL DESARROLLO PSICOMOTOR**

**ADRIANA ABIGAIL ROMERO HERNÁNDEZ\***

\*Licenciada en Terapia Ocupacional, adscrita al Departamento de Rehabilitación del Hospital Infantil de México "Federico Gómez". Maestra en Psicomotricidad por el Colegio Internacional de Educación Superior.

Recepción: 09 de julio de 2018/Aceptación: 14 de diciembre de 2018

### **RESUMEN**

La relación afectiva entre la madre o el cuidador primario y el bebé es esencial para su desarrollo psicomotor. Reconociendo su verdadera dimensión e importancia en esta área de desarrollo le permite brindar un adecuado sostén emocional y apego seguro, permitiéndole desarrollar habilidades y destrezas que favorezcan su socialización y confianza en sí mismo, teniendo una armoniosa comunicación, repercutiendo en los lazos afectivos de su vida adulta.

La lactancia materna favorece el vínculo materno y apego del bebé permitiéndole tener un contacto físico estrecho, estimulando el desarrollo psicomotor, favoreciendo al desarrollo del sistema nervioso central proporcionando una mayor capacidad intelectual y brindando aportaciones nutricionales y afectivas al bebé.

La afectividad está íntimamente relacionada con el área cognitiva, las funciones perceptivas e intelectuales, estimulándola de manera adecuada, así como el área emocional son clave de una adecuada salud mental.

**PALABRAS CLAVE:** apego, aprendizaje, sostén emocional, alimentación, desarrollo psicomotor.

### **RÉSUMÉ**

La relation affective entre la mère ou le principal responsable et le bébé, est essentielle à leur développement psychomoteur. Reconnaître sa véritable dimension et son importance dans ce domaine de développement peut permettre de fournir un soutien émotionnel adéquat et un attachement sécurisé, ce qui peut aider à développer des habiletés et des



capacités qui favorisent la socialisation et la confiance en soi-même, et d'avoir une communication harmonieuse qui a un impact sur la vie adulte

L'allaitement favorise le lien maternel et l'attachement du bébé lui permettant un contact physique étroit, stimulant le développement psychomoteur, favorisant le développement du système nerveux central en fournissant une plus grande capacité intellectuelle et en apportant une contribution nutritionnelle et émotionnelle au bébé.

L'affectivité est intimement liée au domaine cognitif, les fonctions perceptives et intellectuelles, le stimulant de manière appropriée, ainsi que le domaine affectif sont des éléments clés de la santé mentale.

**MOTS CLÉS:** attachement, apprentissage, soutien affectif, nutrition, développement psychomoteur.

## **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo emocional del bebé se ve influenciado en gran medida por el afecto que le hayan dado sus padres o cuidadores en los primeros meses de vida. Las experiencias afectivas con la figura materna tienen una enorme influencia que favorece el desarrollo psicomotor, al aportarle un ambiente confortable mientras se mantiene cerca de él a través del contacto físico y emocional. Hay que tratar de comprender sus requerimientos y satisfacer sus necesidades básicas.

El bebé adquiere el conocimiento del mundo que lo rodea a través de lo que ve, escucha, toca, siente, toma, palpa y de lo que se mueve a su alrededor. Todas estas sensaciones le van permitiendo el desarrollo de su inteligencia; la ausencia y presencia del cuidador primario hace que se reactive el proceso de pensamiento.

## **DESARROLLO DEL SER HUMANO**

El ser humano es capaz de crear una relación importante con sus padres desde el vientre materno, si ambos buscan una forma de comunicación, algunos fetos responden con movimientos a la voz de ellos, estas situaciones confirman la necesidad de quien hoy es feto y será el bebé de mañana, de sentirse entendido, atendido, protegido y gozoso desde el inicio de su vida [1].

La estimulación inicia en el medio intrauterino, donde las necesidades vitales están satisfechas, al encontrarse el feto en una completa adaptación, la cual es determinada por el estado psicológico y físico de la madre [2].

El desarrollo del bebé depende en gran medida de la estimulación apropiada que recibe desde el nacimiento, aun desde la gestación. Estos estímulos suelen dirigirse al desarrollo motor, del lenguaje, conducta adaptativa y del área personal-social [2].

Al momento del nacimiento, el recién nacido debe iniciar un proceso de adaptación al medio extrauterino, influenciado por lo que lo rodea al igual que su estado de salud física, de esta manera, los estímulos positivos o negativos, son factores que influyen en su adaptación y desarrollo psicomotor.

Antes de nacer, el bebé vive en absoluta unidad con su madre. No existe diferencia entre el afuera y el adentro, entre el “yo” y el “tú”; se encuentra en una armoniosa dependencia [1]. El recién nacido nace indefenso para sobrevivir, constituirse en ser humano y desarrollar su potencialidad genética requiere que satisfagan sus necesidades básicas, ya que no puede hacerlo por sí mismo. Los bebés al presentar una estructura psíquica inmadura y en formación, se encuentran en un estado de gran fragilidad, es por ello que con un apego seguro son capaces de usar a sus cuidadores como una base segura cuando están angustiados, porque al nacer no son capaces de regular sus afectos.

Al nacer el bebé se encuentra con un medio diferente al prenatal, en el cual la variedad y la intensidad de los estímulos es mayor; sus movimientos serán menos limitados y tendrá la posibilidad de mover su cuerpo, aparecerán manifestaciones de conducta refleja: succión, deglución, respiración; empezará con distintas formas de comunicación, siendo la primera el llanto [3].

Según Lebovici refiriendo a Freud, el bebé nace indefenso y depende de los cuidados maternos, con lo que va formando unidades indisolubles. La vigilancia de su madre le asegura los cuidados perfectos, y luego encerrado en su narcisismo, el recién nacido está también en estado de angustia que es constantemente calmado por estos cuidados, lo que le facilita el inscribir huellas mnémicas de sus experiencias de satisfacción [4].

En el recién nacido se observa una amplia variedad de respuestas motrices difusas, no específicas y denominadas reacciones en masa, pareciendo espontáneas, pero son desencadenadas siempre como respuesta a diversos estímulos. Las reacciones en masa son de gran valor, ya que son la base sobre la cual se desarrollarán tipos de respuestas cada vez más discriminadas en función de las etapas de maduración del niño [3].

La madre o los cuidadores primarios estarán disponibles y serán sensibles y responsivos a sus necesidades. Durante la alimentación o el baño, la madre lo carga dándole sostén,

arrullándolo, llenándolo de experiencias táctiles y propioceptivas al tocarlo, lo mira a los ojos, le da palabras y gestos afectuosos, brindándole seguridad.

El bebé responde a estos estímulos con diversas conductas motoras como buscando tocar a la madre, pasados los 2 meses de edad con la sonrisa o balbuceando; durante el cambio de pañal, vestido y desvestido del bebé, este responde ante las diferentes experiencias sensoriales que le brinda la madre modificando su tono muscular, con respuestas motrices como patear o agitando sus manos, con el llanto, mirando a su alrededor así como la cara de la madre y ella le responde mirándolo, con un beso, platicando o cantando, haciéndole cosquillas, así como dar un juguete para que este momento sea placentero, estableciendo una comunicación única e irrepetible.

Es por ello que la relación más temprana que se establece y nos permite aprender a regular nuestro sistema emocional es la vinculación afectiva o apego con el cuidador primario, que se encargará de responder a las señales o reacciones emocionales [5]. Esto dependerá de la proximidad y seguridad alcanzada a través de la conducta de apego y por supuesto de la disponibilidad del cuidador primario [6]. Estos lazos o vínculos afectivos que se establecen y perduran en el tiempo, hacen sentir al individuo los primeros sentimientos positivos (seguridad, afecto, confianza) y negativos (inseguridad, abandono, miedo). Aunque en la opinión de Freud, se puede considerar al recién nacido como una totalidad indiferenciada que carece de un absoluto "Yo", ni de sentimientos de sí mismo; este registro del "Yo" llega a través de los sentidos.

Sabemos de la importancia del tono, como elemento primordial en el desarrollo e intervención psicomotriz. Su significación ha sido remarcada por Wallon en relación con el desarrollo del carácter y del pensamiento, refiriéndose a la piel como uno de los reguladores del tono, a través de las sensaciones propioceptivas [7]. La piel es el órgano que permite entender que lo externo puede ser fuente de bienestar y solo nos podemos apropiarnos de él por su mediación. El contacto con la piel de la madre y su calor es una estimulación muy fuerte, ya que el niño capta todas las vibraciones de la madre y experimenta todos los sentimientos que ella le proporciona.

Para Piaget en 2001 resulta innegable que la afectividad y la inteligencia están en íntima relación. No hay mecanismo cognoscitivo sin lo afectivo y viceversa; por lo que el desarrollo adecuado de las funciones perceptivas e intelectuales del recién nacido dependen de diversa estimulación de forma equilibrada [8].

Perinatólogos, pediatras, psicomotricistas, psicólogos, terapeutas y profesionales de la educación, entre otros, recomiendan cultivar la relación amorosa de contacto y comunicación con el feto, con el bebé y con la persona durante toda la vida, como medio y recurso para la salud mental y para adquirir destrezas y habilidades psicomotoras durante el desarrollo [2].

Bowlby en 1993 definió la conducta de apego como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una mera verificación visual o auditiva del lugar en que se halla y en el intercambio ocasional de miradas y saludos. En ciertas circunstancias se observan también seguimiento o aferramiento a la figura de apego, así como tendencia a llamarla o a llorar, conductas que en general mueven a esa figura a brindar sus cuidados [9].

Los factores que influyen en el apego son variados, entre ellos: la personalidad, la salud física, la estructura corporal, la cultura, el apoyo social de la madre, la edad, el estado civil, las condiciones económicas y el nivel académico [10].

El desarrollo implica un complejo proceso de cambios, ordenado en etapas, que ocurren en distintos niveles, mediante los cuales, el niño adquiere conocimientos, habilidades y comportamientos cada vez más complejos. Los cambios físicos, se van produciendo en armonía con los cambios cognitivos, del lenguaje y de la capacidad de relacionarse con su entorno, lo que da paso a emociones y sentimientos. El desarrollo, involucra siempre todos los aspectos de la vida humana: biológicos, psicológicos, emocionales, cognitivos y conductuales que hacen posible la interacción con la sociedad y con el ambiente [11].

El desarrollo psicomotor corresponde al proceso en donde el niño va adquiriendo progresivamente habilidades y respuestas; para ello necesita un entorno favorable que comienza por un apego seguro. El desarrollo psicomotor, es parte importante en el infante, permitiéndole relacionarse, conocer y adaptarse al medio que lo rodea, incluyendo aspectos como el lenguaje expresivo y comprensivo, coordinación visomotora, motricidad gruesa, equilibrio y el área social-afectiva [11].

Para Byng-Hall en Dávila 2015 la familia es una base segura para el desarrollo del individuo; para cumplir con esa función debe proporcionar una red disponible y fácilmente fiable de las relaciones de apego y de la que todos los miembros de la familia son capaces de sentirse lo suficientemente seguros para explotar su potencial; la base segura

tiene un efecto significativo en el desarrollo socioemocional y cognitivo del niño (Kennet, 2006, citado en Scott, 2009) [6].

Piaget describió en 1969 la estrecha relación entre el aprendizaje perceptivo y el desarrollo de la competencia física. El bebé se halla expuesto a una amplia variedad de experiencias perceptivas a través de todos los sentidos corporales: visión, oído, tacto, gusto, olfato, conciencia vestibular y la propiocepción, al principio estas sensaciones se experimentan de forma pasiva, cuando el bebé se sujeta en brazos, se mece, se acaricia o se alimenta [12].

Por todo lo anterior, se considera trascendental en la primera infancia la función del grupo doméstico para aprender el lenguaje, el comportamiento y para integrar los modelos y papeles culturales, ya que la familia es el primer lugar donde el ser humano percibe a los demás y se integra a la comunidad. Actualmente el niño se encuentra en una red familiar y educativa cambiante, debido a las condiciones de vida, el trabajo, alojamiento y ritmo de los padres, en medio de lo cual tendrá que desarrollar su personalidad y adquirir su autonomía y estabilidad afectiva [4].

En el transcurso de la primera infancia, los vínculos se hacen principalmente con los padres o cuidadores primarios, quienes son buscados con el afán de encontrar protección, consuelo y sostén. Estos vínculos persisten en el transcurso de una adolescencia y vida adulta sanas, complementados por nuevos vínculos, habitualmente heterosexuales. En estas relaciones la crianza y la sexualidad desempeñan papeles importantes, la relación existe por sí misma y tiene una valiosa función en la sobrevivencia. La capacidad de establecer vínculos con otras personas, en ocasiones en el rol de buscar cuidados y a veces en el que los da, es considerada una característica importante en el correcto funcionamiento de la personalidad en relación con la salud mental. (130) [4].

Cuando un niño independientemente de su edad se siente seguro, tiende alejarse de su figura de apego y explorar, y esto implica jugar con sus pares, socializar, aprender de lo que lo rodea, y le es más fácil adaptarse a estar solo o integrarse al medio escolar; pero si el niño se siente alarmado, angustiado, fatigado o incómodo tiene la necesidad de estar cerca de su figura de apego y se le dificulta socializar, integrarse a juegos, explorar su alrededor.

## **ALIMENTACIÓN**

Frédéric Leboyer dice “¿Alimentar al niño? Sí, pero no solamente con leche. Hay que tomarlo en brazos, acariciarlo, hablarle a la piel del pequeño que tiene sed y hambre al igual que su vientre” (6) [8].

Lo primero que necesita el bebé es alimento y entendemos éste como el conjunto de nutrientes de tipo fisiológico, pero también de tipo afectivo, cognitivo, psicológico y social.

Rubinow y Frankl han demostrado que hasta el comienzo del segundo mes de vida, el infante reconoce las sugerencias de alimento sólo si tiene hambre. En realidad, no identifica la leche como tal, ni el biberón, el chupón, el pecho ni nada. “Reconoce”, si se puede decir así el pezón cuando lo recibe en la boca y respondiendo a este estímulo generalmente empieza a succionar [13].

La coordinación de la succión-deglución- respiración es una de las habilidades más complejas para el bebé ya que necesita una adecuada madurez anatomofuncional y una correcta integración sensoriomotriz para los requerimientos energéticos que debe someterse. La succión y deglución son procesos voluntarios e involuntarios que garantizan el paso seguro de los alimentos de la boca al estómago y requieren la coordinación de estructuras del sistema nervioso y sistema musculo esquelético como algunos pares craneales, del tronco y la corteza cerebral, los músculos de la boca, faringe y esófago. La eficacia del bebé para alimentarse depende de la edad gestacional, de la madurez del sistema nervioso, el tono muscular, el desarrollo de la estabilidad fisiológica, del estado de alerta y la conducta, de la reserva de energía y del aparato gastrointestinal y su estado de salud en general.

La leche materna es el mejor alimento que una madre puede ofrecer a su bebé, ya que, proporciona una óptima y sana nutrición, se digiere fácilmente, favorece al sistema inmune, protegiendo al organismo frente a numerosas enfermedades [15]. Además, la lactancia materna ayuda en el crecimiento psicológico por la interacción óptima entre el bebé y la madre y más aún en el desarrollo del sistema nervioso central proporcionando una mayor capacidad intelectual. La lactancia no sólo debe ser considerada por sus aportaciones nutricionales sino como todo un conjunto de valores indispensables en el desarrollo integral de los niños [8].

Rodríguez rescata de Winnicott que la leche materna no fluye como una excreción, es una respuesta a un estímulo como la vista, el olor, el contacto y el llanto del bebé que indica la necesidad de comer, que se desarrolla como un medio de comunicación entre ambos (185) [8].

Rodríguez refiere de Anzieu que la piel tiene un importante papel que trasciende más allá de lo físico, convirtiéndose en conductor de sentimientos y emociones, es un lugar de mucha sensibilidad que reacciona directamente a los procesos psíquicos inconscientes [8]. Camps lo explica a su manera: “Toda función psíquica se desarrolla en una función corporal cuyo funcionamiento traspone el plano mental” (14) [7].

La madre al presentar el alimento ya sea del pecho o del biberón, el bebé se sujeta a la fuente de comida. A través de este proceso, la mamá y el bebé se encuentran físicamente activos en el proceso, habiendo una interacción recíproca y promoviendo el desarrollo psicomotor del bebé [16].

Diversos estudios en la literatura médica y psicológica han examinado la relación entre la lactancia materna y el desarrollo intelectual, se ha demostrado que hay un efecto positivo en la evolución cognitiva del niño. La lactancia materna implica una interrelación entre la madre y el bebé, es un proceso bidireccional con efectos físicos y emocionales en ambos, ya que en la cultura popular se define como un “acto de amor” de la madre y el bebé responde a esto con múltiples expresiones no verbales como movimientos, miradas y gestos. El hecho de amamantar al bebé favorece la aparición del vínculo materno y del apego del bebé hacia su madre; permite tener al niño en contacto físico estrecho, lo que, según algunos estudios, favorece en el futuro de la independencia del niño al incrementarse su autoestima [14].

La alimentación del bebé además de proveer diversos nutrientes como proteínas, vitaminas, lípidos, carbohidratos y minerales para favorecer su sano crecimiento, bienestar y desarrollo integral, existe un procesamiento sensorial, desde la textura, temperatura, olor y sabor del alimento, del pezón de la madre o chupón del biberón, se involucran diferentes estructuras musculares (periorales, intraorales, faríngeos y del cuerpo en general) y nerviosas (pares craneales V, VII, IX, X, XI y XIII) que canalizan las sensaciones y movimientos de la succión, deglución o masticación.

Sin embargo, madres que por alguna circunstancia médica no pueden amamantar al bebé y lo alimentan con biberón, también pueden favorecer el vínculo dándole un buen sostén físico y emocional, brindándole seguridad y protección en sus brazos; con la mirada,

teniendo el contacto físico estrecho de diferente forma, permitiendo que el bebé la toque, sintiéndose piel a piel al momento del baño, de vestirlo, proveyéndole de sus necesidades básicas de una manera gratificante y segura, facilitando o regulando los estados de alerta del bebé, de acuerdo a la edad y la interacción social. Los niños en el regazo de la madre o en brazos del padre o demás cuidadores cercanos se sienten seguros y protegidos, esto beneficia su desarrollo psicomotor [14].

Un vínculo suficiente entre el bebé y su madre le genera más confianza en sí mismo, resultando un mejor desarrollo de sus potenciales [7]. Rodríguez menciona que para Winnicott los éxitos aparecen en términos del crecimiento personal posibilitado por un aprovisionamiento ambiental adecuado. Los bebés que no reciben un cuidado suficientemente bueno no se realizan a sí mismos ya que los genes no bastan [8].

Durante los primeros meses de vida, tocar y mirar son los modos de comunicación entre el bebé y la madre o su cuidador primario. La mirada mutua y el juego de expresiones afectivas transmitidas a través del rostro son modos de relacionarse y actúan como precursores de dos aspectos fundamentales del desarrollo infantil: la capacidad para la formación de símbolos (uso del lenguaje) y la capacidad de empatía (capacidad para comprender los estados emocionales del otro) [17].

“En el intercambio del niño con los cuidadores primarios son importantes: el contacto visual, el diálogo sonoro (el cuidador escucha al niño y le contesta), el diálogo tónico (alternancia de tensión-relajación durante el juego y la alimentación), el sostén físico y el contacto (caricias, manipulación)” (14) [17].

De acuerdo con Spitz y De Wolf (citados por Guido, M. y Cols. [1]), desde la cuarta semana el bebé se sumerge en la mirada materna, elemento esencial en el diálogo preverbal, el cual crea una comunicación afectiva. Guido, M. y Cols. Siguiendo a Winnicott dice que el bebé cuando mira el rostro de la madre se ve a sí mismo (2) [1].

El bebé siempre espera una respuesta corporal y emocional por parte de la madre, como y cuando dicha devolución no se da, aparecen consecuencias como la disminución de la capacidad creadora del pequeño. El bebé necesita sentir que existe y esa primera sensación es dada por la madre; al sentir la existencia surge el despertar del proceso vital de la creación (plenitud y felicidad) [1].



Guido, M. y Cols. recuerdan a Gesell quien comprobó que el bebé fija la mirada en el rostro de la madre, siendo este un estímulo, cuando ella lo alimenta, lo cual crea un estado de tranquilidad que lo lleva a dormir [1].

El contacto y la relación que tenga el bebé con su madre en los primeros años de vida son irremplazables. Rodríguez, G. refiere a White quien menciona que no hay influencias tan fuertes como las que nos rodean en los primeros años de vida [8].

La confianza derivada de la experiencia infantil temprana no depende exclusivamente del alimento o demostraciones de amor, sino de la calidad de la relación materna. Las madres combinan el cuidado de las necesidades del niño y un firme sentido de confiabilidad personal, dentro del marco seguro del estilo de vida de su cultura, creando en el niño la base para un sentimiento de identidad y más tarde un sentimiento de ser aceptable [8].

## **SOSTÉN EMOCIONAL**

El sostén emocional permite que se construya entre el bebé y la madre un vínculo lo suficientemente fuerte como para que se den las condiciones propicias para la satisfacción de todas sus necesidades.

El sostén emocional se da en el marco de un afecto estable, un vínculo de apego, con los cuidadores primarios. Esto se establece desde el momento del nacimiento y permite construir un lazo emocional íntimo con ellos.

Por estable entendemos un vínculo cotidiano y previsible, y en los primeros meses de vida, con la presencia central de una o más personas que se ocupen de la crianza del bebé [9].

“La necesidad de ser sostenido emocionalmente por otro y la búsqueda e interés en la relación humana son rasgos de salud mental que el niño manifiesta desde el comienzo de su vida” (11) [17].

Oliva, A. refiriendo a los autores Feeney y Noller (citado en Oliva, A. [18]) han comprobado la importancia del apego para el establecimiento de las relaciones en la vida adulta, los sujetos que tienen mejor historia de apego es más probable que tengan relaciones amorosas más satisfactorias, estables y confíen más en su pareja. Esta influencia es justificable, ya que es en la relación con la figura de apego cuando se aprende a tocar y ser tocados, mirar y ser mirados, etc [18].

La madre pone en juego una capacidad empática que le permite comprender qué es lo que necesita ese niño, que, si bien aún no puede expresarse con palabras, y carece de la capacidad de regular por sí mismo sus estados emocionales, quedando a merced de reacciones intensas, sí se comunica a través de gestos, miradas, movimientos, llantos y sonrisas, la madre mediante el contacto físico y emocional permite al niño establecer la calma en situaciones de necesidad e ir aprendiendo a regular por sí mismo sus emociones.

Las respuestas emocionales del adulto en sintonía con el estado interior del bebé generan un estado de correulación afectiva o regulación diádica que lleva, unos meses más tarde, al logro de la autorregulación afectiva por parte del bebé. Esto significa, por ejemplo, que, si un niño llora sin ser consolado, se encuentra solo en el aprendizaje del paso del malestar a la calma y al bienestar.

Una relación amorosa de comunicación, armonía, empatía, seguridad psicológica y respeto facilita el acceso a otros tipos y niveles de aprendizaje.

Si nos situamos en el proceso del establecimiento de los vínculos, centrándonos en la dinámica relacional y la toma de conciencia corporal, mediante experiencias de placer, como base para favorecer el desarrollo de los hitos evolutivos, asumiendo que la identidad no puede comprenderse más que en una relación dialéctica de identificación con la figura de apego, como objeto de placer y de deseo y de separación, de diferenciación respecto a esta figura [19].

## **CONCLUSIONES**

Por todo lo expuesto anteriormente, se concluye que la alimentación afectiva que le brinda la madre al bebé desde que se encuentra en el vientre es indispensable para su desarrollo, ya que desde la etapa intrauterina empieza la importante relación entre el feto y los padres, siendo muy significativo el estado de salud y psicológico de la madre.

Cuando nace el bebé se tiene que adaptar, y depende en gran medida de la estimulación apropiada para que desarrolle de una manera gratificante las áreas motora, lenguaje, cognitiva, conducta-adaptativa y personal-social.

El recién nacido es indefenso y requiere cuidados maternos, que satisfagan sus necesidades básicas con una vinculación afectiva o apego, regulando su estado emocional haciéndole sentir los primeros sentimientos positivos (seguridad, confianza, afecto) y teniendo sus primeros registros de “Yo” a través de los sentidos. De manera

contraria, si no se le brinda un adecuado apego, sostén emocional y comunicación de la madre al bebé, se verá afectado en su desarrollo psicomotor.

La lactancia materna favorece al crecimiento psicológico, al desarrollo del sistema nervioso central proporcionando una mayor capacidad intelectual y brindando aportaciones nutricionales al bebé. Favorece la aparición del vínculo materno y apego del bebé permitiéndole tener un contacto físico estrecho favoreciendo el desarrollo psicomotor.

La afectividad está relacionada con el área cognitiva y por ende las funciones perceptivas e intelectuales y es por esto por lo que se debe estimular la relación amorosa, siendo un factor importante para la salud mental, lo que favorece adquirir destrezas y potencializar habilidades psicomotoras, cognitivas y sociales para la mejor adaptación al área educativa.

La función de la familia es importante en la primera etapa de la infancia para que el niño aprenda a caminar, a tomar un juguete, a comunicarse, a comer y vestirse solo, a expresar emociones y pensamientos, es por ello que los vínculos se hacen principalmente con los padres o cuidadores primarios buscando protección, consuelo y sostén; persistiendo en el transcurso de la adolescencia y vida adulta para la relación sana de nuevos vínculos.

Las experiencias emocionales del niño con su familia le permiten que construya la capacidad de pensar el mundo que lo rodea y pensarse a sí mismo (construir su propio aparato psíquico) que se va a ir desarrollando hasta que logre ser alguien diferenciado como individuo e integrado a la sociedad.

La confianza derivada de la experiencia del niño en las primeras etapas depende de la calidad de la relación materna, dándole al niño confianza personal, seguridad y un sentimiento de identidad. Los niños que tuvieron una buena historia de apego son más probables que de adultos tengan relaciones amorosas satisfactorias, estables y confíen más en su pareja.

## **BIBLIOGRAFÍA**

[1] GUIDO, M. y Cols. (2012). Eficacia de la succión no nutritiva en recién nacidos pretérmino. *Perinatología y reproducción humana*. 26(3), 198-207.

- [2] SEFCHOVICH, G. y PÉREZ, M.P. (2015). *Bebés creativos. Estimulación temprana para niños de 0 a 24 meses*. México: Pax México, 2015
- [3] FONSECA, M.E. y OSTIGUÍN, R.M. (2002). *Estimulación psicomotriz y multisensorial (0 a 12 meses de edad)*. México: McGrawHill
- [4] LEOVICI, S. y WEIL-HALPERN, F. (2006). *La psicopatología del bebé*. México. Siglo veintiuno editores.
- [5] FONAGY, P. (2001). *Teoría del apego y psicoanálisis*. Barcelona: Editorial SPAXS. S.A.,2004.
- [6] DÁVILA, Y. (2015). *La influencia de la familia en el desarrollo del apego*. Universidad de Cuenca. Ecuador: 57, 121-130.
- [7] CAMPS, C. (2013). *Piel, envoltura, tocar y ser tocado: el lugar del tacto en psicomotricidad*. *Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales* 37, 4-44.
- [8] RODÍGUEZ, G. (2006). *Tipo de vínculo madre/hijo y desarrollo intelectual sensoriomotriz en niños de 6 a 15 meses de edad*. *Interdisciplinaria* 23 (2), 175-201.
- [9] BOWLBY, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- [10] SALARIYA, EM (1984). *Mother-child relationship--first score*. *J Adv Nurs*. 9(6), 589–595.
- [11] ÁLVAREZ, E. (2016). *Estilos de apego materno y nivel de desarrollo psicomotor del niño (a)*. Tesis para optar el grado de Magíster en salud sexual y reproductiva. Concepción Chile, Universidad de Concepción.
- [12] KURTZ, L. (2011). *Cómo desarrollar la psicomotricidad de los niños. Estrategias para padres y educadores*. España. Paidós.
- [13] SPITZ, R. A. (1969). *El primer año de vida del niño*. México. Fondo de Cultura Económica.
- [14] PALLÁS, C.R. (2006). *Promoción de la lactancia materna*. *PrevInfad (AEPap)/ PAPPS infancia y adolescencia*.
- [15] GOBIERNO DE ARAGÓN, DEPARTAMENTO DE SALUD Y CONSUMO, *Cuídame: Guía para madres y padres*. España.

[16] DE ROSE, M.L. (2013). Promoviendo el desarrollo del ser humano ocupacional desde el periodo neonatal. TOG (A Coruña) 10 (18), 1-13.

[17] FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF), Fundación Kaleidos (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Argentina.

[18] OLIVA, A. (2004). Estado actual de la teoría de apego. Psiquiatría y psicología del niño y del adolescente. 4(1), 65-81.

[19] AUCOUTURIER, B. (2002) La construcción de la identidad en los niños y niñas. Aula de Innovación Educativa. Barcelona. Graó.

## **CONSIDERACIONES SOBRE EL CUERPO DESHABITADO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN ACTORAL**

**\*LORENA VERONICA GLINZ FERREZ y \*\* ALACIEL MOLAS GONZALEZ**

\*Docente del Centro Universitario de Teatro de la Universidad Autónoma de México.

Artista escénica, que ha realizado desde 1981 trabajos en diferentes disciplinas artísticas, como son la danza, la ópera, el teatro y en el performance incluidos los propios. En 1988 en el Décimo Tercer Festival del Siglo de Oro Español, Chamizal National Memorial, ganó el premio de mejor coreografía. En 1994 La Asociación Mexicana de Críticos de Teatro le otorgó el premio de Revelación Femenina y la Asociación de Periodistas de Teatro le entregó el Premio Maricruz Olivier. En 1979 fue Becaria de la Escuela de perfeccionamiento Vida y Movimiento A.C. en el grupo piloto de Danza contemporánea del Centro Superior de Coreografía. En 1993 fue Becaria como ejecutante del FONCA y obtuvo un apoyo especial para realizar un montaje en el 2004. Estudiante de la Maestría en Psicomotricidad, CiES.

\*\* Docente del Centro Universitario de Teatro de la Universidad Autónoma de México. Actriz, directora y dramaturga. Fue becaria del Programa Jóvenes Creadores 2015-2016 del FONCA en la especialidad de dramaturgia. Tiene dos libros publicados por la editorial EÓN: de poesía, Tríptico de una autopsia (biografía de lo imposible); de teatro Cuando nos llamábamos Benito Cereno o érase una vez en dos actos/ Las pepenadoras; con la primera obtuvo el premio a Mejor Obra en el XV Festival Nacional de Teatro Universitario, con la segunda obtuvo el Programa de Fomento a Proyectos y Coinversiones Culturales del FONCA. Ha colaborado para las revistas Humanidades (Revista del Instituto de Investigaciones en Humanidades UABJO), n.11; Homo Escenicus (Revista de la Facultad de Artes Escénicas de la UANL), n.8; La Barraca, revista de estudiantes del Centro Universitario de Teatro, n.0; Santo y seña, n.17; El Cotidiano (UAM), n.127; y para Luna Zeta, n. 31. Ganadora de la Primera Mención Honorífica (2014) en el Concurso Internacional de Poesía "Palabras sin fronteras", publicándose dos poemas suyos en la antología Bordes del caos.

Recepción: 12 de noviembre de 2018/ Aceptación: 12 de diciembre de 2018.

### **RESUMEN**

El objetivo de este artículo es ofrecer algunas reflexiones sobre el cuerpo deshabitado en

los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral, tanto en las consecuencias que trae consigo en el quehacer teatral, como en lo que pone de manifiesto de este aquí y ahora contemporáneos. Estas consideraciones son el resultado de una investigación más extensa cuya premisa es el estudio de los procesos formativos actorales en México, en particular la incidencia que tiene en el estudiante de arte la tradición occidental de dicotomizar la teoría de la práctica, la mente del cuerpo, la objetividad de la subjetividad, dando como resultado una preocupante desconexión consigo mismo.

**PALABRAS CLAVE:** Cuerpo, Mundo, Procesos formativos, Teatro, Práctica, Teoría.

### **SUMMARY**

The aim of this article is to present some reflections on the uninhabited body in the processes of teaching-learning in the acting training; both in the consequences that it brings forth in the theatrical work, and in what becomes evident in this contemporary here and now. These brief considerations are the preliminary result of a more extensive investigation, which premise is the study of the formative performing processes in Mexico, specifically the incidence that the western tradition has in the student of art, with the dichotomies of the theory and practice, mind and body, the objectivity and subjectivity, resulting in a constant disconnection with the self.

**KEY WORDS:** Body, World, Formative Processes, Theater, Practice, Theory.

### **RÉSUMÉ**

L'objectif de cet article est celui de proposer quelques réflexions sur le corps inhabité dans les processus d'enseignement-apprentissage dans la formation de l'acteur, que ce soit au sein des conséquences qu'ils s'agissent dans le travail théâtral, ainsi que dans ce qui nous montre le hic et nunc contemporains. Ces considérations sont le résultat d'une recherche plus approfondie dont le principe est celui de l'étude des processus de formation scénique au Mexique, en particulier l'incidence chez l'étudiant en art, de la tradition occidentale de dichotomisation de la théorie dans sa propre pratique, l'esprit du corps, l'objectivité de la subjectivité, en donnant comme résultat une déconnexion troublante avec soi-même.

**MOTS-CLÉS:** Corps, Monde, Processus de formation, Théâtre, Pratique, Théorie.

*“Mundo, me contraes al existir.  
Te tengo horror porque te siento ser  
y comprendo que te siento ser  
Hasta las heces de la comprensión” (19) [1].*

## **BREVE CONTEXTO GENERAL**

Si partimos del supuesto heideggeriano en el cual el ser implica “ser-en-el-mundo”, la cita de Pessoa evidencia una violenta relación donde el ser y el mundo son insostenibles en su mutua existencia; o mejor dicho, donde la experiencia del mundo en el ser despoja al ser mismo de sí: lo ahueca como manifestación cognoscible y fáctica de aquello que vive.

En el antagonismo donde uno se reduce en tanto el otro existe, el gran lenguaje del horror y la destrucción acompañan el saber-se, el saber. Sin embargo, el “horror” no es condición *a priori* del ser ni del mundo, sino del conocimiento que conlleva el encuentro entre ambos. Ante “la indiferencia del mundo” (91-106) [2], el horror del ser es el conocimiento y reconocimiento de su orfandad, donde no hay posibilidad de diferenciación del gran Otro que es el mundo y cuya boca es incapaz de hacer un llamamiento al sujeto que lo percibe. En esta lógica, el yo no tiene contorno ni puede pronunciar sus fronteras, está disuelto y perdido en un lugar que no es lugar, al menos no es un lugar que permita habitar ni ser habitado. El aquí y el ahora, en este aquí y ahora, representan, entonces, dos marcadores dolorosos de la existencia humana: el yo es indiscutiblemente un exilio de mí y la distancia un imperativo del estar en el mundo.

La geografía del yo se presenta, entonces, como un no-lugar que busca su realización en el afuera, en el mundo social simbolizado por la cultura y que, en el mejor de los casos, se entiende como una simulación del cuerpo físico mismo. Por no-lugar usamos la definición de Korstanje (211) [3]: “se considera un ‘no-lugar’ a un espacio de tránsito en el cual la identidad del viajante se distorsiona. Un lugar que no es lugar sino en su negación más acérrima”. Aquí se habla específicamente del no-lugar en una posición de viajante. Nos interesa, sin embargo, esta definición precisamente porque en la incapacidad para habitar, se deambula, se tiene una calidad de viajante donde el aquí y ahora son un “espacio de tránsito”, y donde el yo se distorsiona por el malestar que le provoca la extrañeza de su propio cuerpo.

El lugar del yo como espacio del ser y como la voz que se expresa a sí misma termina



haciendo de la narrativa del sujeto un anuario de todo aquello que ha conocido a través del dolor de la falta o la simulación del placer. La era digital, la autoridad moral e intelectual de las instituciones –específicamente la educativa, en el caso que nos ocupa–, la degradación del lenguaje, la sobrepoblación, la desconfianza a las instancias políticas y gubernamentales, la radicalización y la ambigüedad de lo que denominamos mundo contemporáneo donde “lo existencial ocupa el lugar de lo normativo” (67) [4], han cotidianizado a tal grado la violencia que sólo puede haber la exclusión: el cuerpo físico es nuestro enemigo.

Un cuerpo deshabitado es un cuerpo sin palabra, es una palabra sin mundo. El cuerpo deshabitado es un gesto silenciado, que no silente; ya no es un punto de origen, sino lo que se deja atrás; no es el lugar del ser, sino el no-lugar donde todo pasa indiferente. Acaso, sea una falta que se señala a sí misma como fundamento del horror a la comprensión del ser y a la amenaza, en esta lógica, del yo y de él/lo Otro como manifestaciones primordiales del existir.

Siguiendo el planteamiento que expone Douglas (89-109) [5] en el capítulo de “Los dos cuerpos”, contenido en su libro *Símbolos Naturales*, se intuye la introducción de un tercer cuerpo: aquel del territorio simbólico, el lugar desde el imaginario donde el sujeto que se nombra puede caer en su deseado aquí. Si bien ella habla del cuerpo físico y del cuerpo social –aunque al final del capítulo sostiene que los “dos cuerpos son el yo y la sociedad” (109) en [5]–, así como de las relaciones recíprocas para generar condicionamientos, experiencias y limitaciones, donde “la expresión natural está, pues, determinada por la cultura” (93) en [5], el cuerpo que corresponde al espacio imaginario donde el yo pueda satisfacerse y que es proyectado en una superficie territorial en específico, se vuelve el espacio de la realización, en su doble acepción, que está limitado en su bidireccionalidad (el afuera y el adentro, como una distinción o una marca de diferenciación concreta: lo Otro y el yo, donde el nosotros se sitúa en y por un movimiento que se desplaza continuamente en este tercer cuerpo como “un impulso hacia la búsqueda de una relación armoniosa entre la experiencia de lo físico y lo social” que “debe afectar a la ideología” (95) en [5].

Este tercer cuerpo, empero, en la era digital, es aquél que es suplantado por una plataforma virtual. La visibilidad del yo queda expuesta y sujeta a la aceptación y reconocimiento público. Se niega el cuerpo físico a favor del avatar; se suplanta el registro emotivo por *emojis* o emoticones, donde la expresión queda reducida a una condición alógena al cuerpo y descontextualizada del mundo empírico.

La aceptación del cuerpo físico implica necesariamente un dolor. El territorio simbólico se

vuelve una expresión del anhelo del cambio definitivo hacia el bienestar, hacia un contenedor mucho más generoso y moldeado a nuestros intereses que el cuerpo físico. El yo, como un viajante que anhela ese bienestar, ese estar fuera del dolor, entiende la felicidad como la promesa de satisfacción del deseo, una que acentúa el desfase con nuestra propia condición espacio-temporal, pues se genera y es generadora de un sentido existencial externo a alcanzar.

La “imaginación” (72) [6] sostiene la posibilidad de satisfacción, haciendo que la felicidad sea aparentemente autotélica siendo el resultado de algo más: ‘algo’, continente y contenido, que aparece completamente velado, confundido con sus fronteras. Por lo tanto, se crea el artificio de algo que se parece a algo más, una sustitución, una semejanza, que crea un principio de falta. Es así como el cuerpo es asumido como un horrible indicador de lo que no está en nosotros, del cuerpo que está en otro lugar, en el lugar del bienestar, en el lugar donde sólo la mente puede acceder –por supuesto, esto aplica al gran imperativo de la tradición occidental que no concibe que cuerpo sea mente, ni que mente sea cuerpo.

Sin embargo, todo principio de deseo es su postergación, es algo que “permanecerá aplazado para siempre” (67-68) [7], haciendo inadmisible que el cuerpo sea su propia explicación, y que la idea de pertenencia se cumpla en sí. Y en este sentido, cada grupo, comunidad, civilización, cada nosotros, establece sus formas de reglamentación de lo que produce conocimiento. La idea de que no haya un plan de fondo, o un sentido intrínseco, reafirma esta disociación continuamente, y nos sentimos o excluidos del propósito de la existencia o engañados por el fin, que siempre se mantiene a una distancia equidistante, haciendo que el sujeto transforme la dialéctica con el mundo en una lucha: un malestar.

Así que el binomio mente-cuerpo comienza a cobrar, en este terreno incorpóreo, sentido. Los límites se solidifican a favor de la conservación de la construcción simbólica que se proyecta en esta diferenciación. Así se establecen los genéricos, en las instancias artísticas educativas, de ‘lo teórico’ y de ‘lo práctico’, propiciando una idea muy específica que se estructura desde y por las distintas formas de hacer cognoscible un fenómeno sin que la experiencia, marcador de subjetividad y dolor, contamine el saber, porque “(l)os individuos construyen colectivamente las instituciones y clasificaciones que le están asociadas; en cambio, estas últimas les dan principios de identificación que les permitirán pensarse y pensar el mundo” (98-99) [8].

## LA EXPRESIÓN DE UN CUERPO DESHABITADO EN LA FORMACIÓN ACTORAL

Lo que subyace en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral es, entonces, la reafirmación de un discurso ajeno al que surge del y por el teatro, pues:

(L)a clase ideológica-cultural en el poder es el poder de un mundo invertido: cuanto más fuerte es, más afirma que no existe, y su fuerza le sirve ante todo para afirmar su inexistencia. Sólo en este sentido es modesta: su inexistencia oficial debe coincidir con el *nec plus ultra* del desarrollo histórico, que al mismo tiempo debe ser pensado como debido a su infalible mandato” (101) [9].

El poder de este discurso es, precisamente, su aparente ausencia: logró la dicotomización ahí donde producto y la acción de producir no pueden pensarse separados, no al menos en el arte. La supremacía de lo comprobable y lo tangible se vio reflejada en la necesidad imperante de visibilización y materialización donde, paradójicamente, el cuerpo fue relegado sólo a un afuera continuo, a su calidad visible y pública como referente del territorio simbólico que ocupa y no como referencia espacio-temporal que es en sí. La crisis de sentido que generó esta dicotomía se volvió, tristemente, una vanguardia estética que establece lo académico a favor de sus propias leyes, donde:

La intolerancia del artista que revoluciona el modo operativo del hacer se entiende, por una parte, como intolerancia hacia una recepción errónea del significado de la nomotética estilístico-operativa (que a menudo la hace devenir ‘academia’), y por otra, como necesaria re-institución [sic] de la forma *ek-sistencial* [sic], en la medida en que a ello mueve todo anhelo productivo auténtico, dirigido precisamente a ese evento original del *ek-sisítir* [sic] en cuyo contexto toda forma puede ser decidida gradualmente, de un modo “infundadamente absoluto y fundante” (78-79) [10].

En el imaginario imperan, entonces, dos grandes campos semánticos, que parecen dar la idea de ser paradigmas donde los términos son indistintamente intercambiables, pero que inciden en la concepción y estructuración de lo que llamamos conocimiento. En un campo semántico tenemos cuerpo, práctico, subjetividad; en el otro tenemos mente, teórico y objetividad. Así, pues, los binomios teórico y práctico, mente y cuerpo, lo objetivo y lo subjetivo se volvieron marcas indiscutiblemente binarias de todo saber, o del

saber que obtiene el sello de garantía de la academia.

Baste decir que, para este breve trabajo sobre la reflexión de los cuerpos deshabitados, se ha tomado como punto de partida la asignatura de Expresión Corporal que conforma el mapa curricular de la Licenciatura en Teatro y Actuación del CUT. El objetivo de esta asignatura, desde el proyecto expuesto en su programa, es conformar una metodología de investigación que permita recuperar la experiencia de los estudiantes para preparar el cuerpo para la creación escénica.

Cabe mencionar que el mapa curricular de esta institución, sigue haciendo una significativa distinción entre asignaturas teóricas y asignaturas prácticas, cuando en el transcurrir mismo de las mismas lo práctico y lo teórico son, leales al fenómeno que se estudia, una unidad indivisible. Lo que buscamos recalcar es que, ese factor sí afecta y predispone a los estudiantes a hacer cortes donde tendrían que sumar y, por lo tanto, a negar su propia experiencia a favor de los tradicionales modelos explicativos que, de entrada, hacen de su propio cuerpo la fuente de todo lo intelectualmente dudoso y ambiguo.

En este sentido, el cuerpo deshabitado es el heredero directo de esta tradición, donde el cuerpo y la mente son dos conceptos que, si bien son complementarios, corresponden a dos lógicas distintas de estructurar mundo, siendo el jerarca y señor la mente, en vez de entenderse que el cuerpo es mente o la mente es cuerpo. El cuerpo deshabitado, en primera instancia, está deshabitado porque la mente, el pensamiento, está en otro lugar, en el limbo académico. Por lo tanto, aquello que dice en su no hablar, en su propio abandono, se vuelve la primera marca expresiva que impide el reconocimiento del sí en el devenir uno. Y si el trabajo actoral parte de “allí donde se piensa que soy, no soy, siendo allí donde pienso que se piensa que el Otro es” (97) [11], lo anterior nos pone en una insalvable paradoja como docentes, y nos lleva a considerar nuestra herencia occidental, donde:

El cuerpo como frontera, como entidad con estatuto propio, dique que contiene nuestra subjetividad y que además la integra, ha sido largamente ignorado e incluso despreciado por pensadores que, desde la Grecia clásica hasta la modernidad, preconizaban la superioridad de la razón respecto de la podredumbre y malignidad de la carne. Con el mundo sensible así subestimado, toda noción que aludiera al ser como cuerpo en el mundo, como ser encarnado, como experiencia sensorio-afectiva, no sólo racional e intelectual, resultaba “impensable” [12].

El trabajo del cuerpo como materia de autoconocimiento, coloca a los estudiantes de formación actoral en un proceso que los descoloca y los afirma simultáneamente, ya que llegan después de una educación donde unos de los objetivos fundamentales son acumular datos e información, apelar a la memoria –y no al análisis crítico y reflexivo del objeto de estudio–, tener una suma de habilidades que les permita competir y ser los primeros en satisfacer expectativas, que no son más que fantasías irrealizables que nada tienen que ver con su realidad.

En el proceso que viven en el CUT, los estudiantes tienen un gran obstáculo, pues deben regresar a su cuerpo (que es mente) para comenzar a identificar el registro de su experiencia de vida en éste, desde la exploración con los sentidos, la diferencia entre ver y percibir y la construcción de la relación con ellos y con lo/los otro/otros. Ante las preguntas vitales: ¿Desde dónde me muevo? ¿Qué me mueve? ¿Cuáles son mis impedimentos? ¿Qué me falta? ¿Qué disfruto? ¿Qué sufro? ¿Qué es fundante? ¿Qué es estar en el aquí y ahora?, lo que se hace evidente es un mundo –que pensaban que conocían y reconocían– fuera de ellos. La creación, bajo este principio, no puede ser más que el escenario que los devora, que los disminuye, que “los contrae”.

Comprender que caminamos desde nuestras cicatrices, huellas, lazos, faltas, para reconocer nuestro deseo y dar el primer paso, puede ser un proceso destructivo si se parte de un cuerpo deshabitado, pues sólo reafirmaría la distancia como distancia. Dar el primer paso, como un acto volitivo, es asumir el primer riesgo, el primer abismo en la escena para colocarse y asumir una posición de encuentro consigo mismo, con el otro y con lo Otro, pues el creador es parte de algo mucho más grande que él. Si el estudiante no reconoce que tiene que habitar su cuerpo como un todo sin separarlo del pensamiento en la acción, como está acostumbrado a hacerlo, jamás podrá ser aquello que se pronuncia en el acontecer escénico teatral.

Podríamos decir que en el teatro, en general y como principio generalizado, existen dos maneras de abordar el cuerpo en la escena: una formal y una vivencial. En la primera se parte de la forma y no del significado. En la segunda es el significante el punto de partida y la forma está a su servicio. Se nos dice que las dos maneras son igual de válidas y depende del tipo de creador que se quiera ser. Lo que se obvia en estas declaraciones –a pesar de las corrientes filosóficas surgidas en la segunda mitad del s. XX, como la fenomenología– es que todavía predomina la dicotomización de forma y contenido como una imposición académica, herencia de nuestra cultura occidental, que disecciona al todo de la experiencia artística, en vez de que sea una conclusión de los

procesos artísticos.

En los programas de las distintas asignaturas de Actuación, así como en la relación vertical y horizontal de esta asignatura con las otras que conforman el mapa curricular del CUT, se puede apreciar que el método vivencial es el que se trabaja y se busca desarrollar en los estudiantes. Una vez más, se juega con la terminología especializada de los lejanos modelos explicativos que caracterizan nuestro quehacer, cuando en la praxis es insostenible separar forma de contenido o viceversa. Sin embargo, se hace de esta manera, pues es lo único que nos permite, como institución, salvaguardar la importancia de que un cuerpo es la experiencia de sí mismo –mundo y yo–, por lo tanto, que conocer un cuerpo es hacer cognoscible su existencia en tanto forma subjetiva que se vive a sí misma.

La formación actoral del estudiante inicia con el autoconocimiento del cuerpo, del espacio, del espacio que es su cuerpo, a partir de su experiencia de vida, para que éste pueda ser habitado siendo presencia presente que se pronuncia hecho mundo y es pronunciado por lo Otro. Estas son premisas en los procesos de enseñanza-aprendizaje sin las cuales sería imposible posicionarse en el perfil de la creación teatral, porque la plataforma de la que se parte es el propio sujeto para poder habitar el acontecer escénico. En este sentido, el estudiante entra en un proceso que se parece al de los niños en sus primeras etapas: tiene que aprenderlo todo, desde caminar hasta pensar que camina cuando camina. La diferencia está en que el estudiante tiene primero que descodificar lo aprendido, aquello que le nació lejanías a su propio cuerpo, que lo diseccionó en aras de hacerlo ‘manejable’, para poder asumirse como productor de sentido y codificar, así, una nueva posición en el mundo que es la de su creador. Este pronunciamiento de su yo-creador es ver el mundo a través de la mirada del teatro.

Habitar el cuerpo en el teatro es vivir el espacio donde el yo y lo otro se encuentran, es darle un lugar y un tiempo a lo imaginado, es posicionarse en la ficción como en la realidad (incluso asumiendo que la ficción es la madre de todas las realidades cognoscibles para y por el hombre): es un acto de entrega. El problema que subyace es que, a pesar de los estudios en diferentes marcos y concepciones como la filosofía, la historia, la antropología, la sociología, la psicología, el psicoanálisis, las neurociencias, etcétera, donde la reflexión, la discusión y la teoría sobre la integración del cuerpo es cada día más sofisticada, profunda y, por supuesto, necesaria, en los cuerpos sigue habiendo una desintegración y sigue operando la división cuerpo-mente: el *cogito ergo sum* cartesiano, la inevitable separación del cuerpo y el alma.

El pensamiento dualista sigue imperando, lo cual no sería un problema si ese

pensamiento fuera propio y no estuviera atravesado y determinado por el discurso del poder, la normalización de la violencia, la deshumanización, la falta de contacto con nosotros mismos y con los otros, haciéndonos cómplices de una cultura que niega la posibilidad de creación y nos ofrece fantasmas de éxito obligándonos a cumplir con una serie de requisitos, de perfiles y normas que dictan las instituciones sociales, políticas, religiosas, educativas y familiares, que es imposible contener en un solo cuerpo.

López Ramos (27–64) [13] en su ensayo “Cuerpo y Filosofía. ¿Una discusión necesaria?”, reflexiona sobre la enfermedad del cuerpo en la actualidad y la normalización de los problemas de salud, donde “el cuerpo que produce la sociedad de nuestros días es algo amorfo, crónico y degenerativo” (27) en [13], perdiendo la posibilidad de ser en el aquí y ahora. Este desfase con nuestro presente, modifica necesariamente nuestra forma de presentarnos y presenciarnos en el mundo. El cuerpo deshabitado es una marca más de la contemporaneidad a la que estamos sujetos, llevándonos a una pregunta fundamental en la formación actoral: ¿los principios de los cuales se partían en otras épocas para la expresión corporal siguen siendo vigentes? Es decir, ¿contextualizamos nuestro objeto de estudio o la misma fidelidad a lo académico hace que obviemos la aplicación práctica de aquello que abstraemos de la realidad empírica para su estudio?

En la creación escénica tenemos que producir pasando por encima de nuestras emociones, órganos, fluidos, subjetividades, y por todo lo que nos constituye como cuerpo, sin tiempo de tener un proceso de reflexión y significación en el que podamos construir un pensamiento propio: esto es una condición *sine qua non* de la época actual. Ahora, si pensamos en la situación de los estudiantes, quienes todavía no acaban de construir su propia identidad, se hace manifiesta la violencia que los llena de miedo, poniéndolos a la merced de una narrativa académica que proporciona un consuelo, frente a este panorama, a través de la dicotomización entre cuerpo y mente, entre práctica y teoría, entre lo externo y lo interno, cuando:

La parte externa del cuerpo es así el mercado vivo del “da y toma”, es la región de la disolución de la identidad: la interioridad se extiende a la exterioridad y la exterioridad entra en la interioridad; como quiera que sea, los conceptos de interioridad y exterioridad devienen inmediatamente un sinsentido. El cuerpo y el ambiente están entrelazados, pero incluso esto es difícil de decir, dado que cuando lo decimos los seguimos considerando como entidades distinguibles (209-

210) [14].

El principio es respirar. En este acto está el fundamento del ser, del ser mundo y ser en el mundo. Por medio de la respiración se anulan las fronteras entre lo externo y lo interno y se establece la comunión, ahí donde la academia no puede nada. En los cuerpos deshabitados; sin embargo, es común ver que la atención hacia el yo genera tensión proyectada: respirar se vuelve un proceso doloroso, contenido y aplastante, porque evidencia no sólo el regreso al cuerpo, sino la negación a la que se sometió al mismo. Un encuentro insospechado surge de la autoreflexión, un encuentro marcado por la violencia de los binomios académicos y racionales. Lo externo ya no es el lugar público que valida al yo, lo externo adquiere forma como la expresión amenazante que lo invalida.

Cuando la atención debe ser dirigida a lo interno –como una proyección de lo externo y viceversa–, surge ruido corporal en los estudiantes de teatro, como si en esa contaminación hubiera la necesidad de provocar presencia del mundo ‘afuera’ y no efecto de presencia en el mundo. Entrar en el espacio, como un lugar de creación, es acceder al lugar del yo, pero lo cotidiano, la urgencia que se vive en esta era digital, hace que la mirada sea incapaz de nacer del yo, buscándose la aprobación continua de la autoridad intelectual. Incluso, si se pide la introspección, el cuerpo deshabitado lleva la mirada a ‘aquello que tiene que contemplar’ para hacer real el movimiento interno. Ni el silencio ni los ojos cerrados permiten lo que permitían en otros tiempos: hay que hablar, que no pronunciar, y señalar con la mirada externa y exteriorizada. El gran riesgo, en los procesos de enseñanza-aprendizaje es que es casi un desafío que los estudiantes dimensionen que su cuerpo es espacio, y que en la creación se abren espacios en el cuerpo, de manera simultánea y recíproca.

En el arte, presuponemos una consciencia mínima perceptivo-sensorial del propio cuerpo, donde:

El campo pre-personal está constituido por una pluralidad de ‘sujetos’ (‘soy muchos’, dice el cuerpo) y sus mundos correspondientes. Cada sentido, desarrolla Merleau-Ponty, constituye un ‘mundo’, un universo que resulta, en principio, inaccesible para otros, y que, no obstante, puede traducir o simbolizar en su propio ámbito las cualidades de los otros (...). La ‘diferencia’ –el ser como diferencia– en cuanto categoría ontológico-fenomenológica empieza a operar primitivamente desde nuestra experiencia sensorial y desde el campo sensorial;



no espera a la existencia de los sistemas lingüísticos o semiótico-culturales para aparecer (256) [15].

En este caso, el cuerpo deshabitado, cuando tiene que aplicar el conocimiento adquirido a su propia experiencia y traducirlo escénicamente –que implica ponerse en una situación determinada–, lo único que tiene de antemano establecido es que “el ser como diferencia” es indiscutiblemente ‘el cuerpo como lo otro’. La inaccesibilidad no es la de los otros en relación al cuerpo, es la de lo propio en su incapacidad para entenderse como un cuerpo-mente, una mente-cuerpo.

De esta manera, uno de los rasgos que expresan los cuerpos deshabitados es el pudor que suscita el tacto a su propio cuerpo. Las manos, agentes de lo externo, se encuentran con algo que ha traicionado al yo en su extrañamiento. Los movimientos realizados por las extremidades en el cotidiano son casi un acto reflejo, sin voluntad al reconocimiento propio. Este rasgo es común de observarse en los procesos de selección del CUT, donde la gran mayoría de los aspirantes pone en evidencia que para los cuerpos deshabitados no hay un mundo de diferencia entre el hábito y el ‘habito’. En la actualidad se suelen intercambiar los conceptos como si se tratara de una falla gramatical ajena a la experiencia de vida.

El hábito es una constante, el habito es un acto volitivo; el primero expresa una práctica habitual, el segundo expresa la consciencia espacio-temporal del yo en relación a lo otro; en el hábito hay manías, mañas y vicios, en el habito hay mundo, hay sujetos, hay acciones. El tocarse, el reconocerse como el propio abrazo, para quienes están en el orden del hábito, suscita un malestar. De pronto, ese cuerpo que no respondía al pronombre personal, es como un tumor, un excedente que quiere usurpar el nombre que nos hemos construido. Casi siempre, en las primeras exploraciones sobre el autoreconocimiento y el tacto, recurren a la superficialidad de su propio contorno con vergüenza y mucha incomodidad: la programática de la censura es autoinfligida, y se vuelve, por desgracia, un principio formativo en el arte que nos lleva a cuestionarnos como docentes: ¿cómo habitar el dolor y no crear un hábito del mismo?

En el CUT, los estudiantes que transitan de una asignatura ‘teórica’ a una ‘práctica’, se *resetean*. A pesar de que se aborden los mismos temas en el mismo día, están programados para mantener cada materia en su cajón respectivo; en su campo semántico binario. Eso ocurre, al menos, en el experimento que se vive un día a la semana entre Teoría y Análisis del Texto Dramático y Expresión Corporal, donde las

titulares trabajan en conjunto. Este principio racional de caracterizar por medio de modelos explicativos que hacen de todo “entidades distinguibles”, como lo menciona Tratnik (209- 210) [14], ha propiciado que no se sumen los esfuerzos entre dos asignaturas aparentemente remotas. Las herramientas que se dan en análisis, inmediatamente son dejadas a un lado en lo que se refiere al análisis del cuerpo. El cuerpo no es asumido como un texto más, como un resultado discursivo lleno de significados y sentido. El cuerpo es lo inmediato, en el inmediato, de un habla diseccionado. No hay sensación de permanencia, y cuando la hay, es porque se ha renunciado a la parte que sustentaría ‘lo teórico’; es decir, al espacio de reflexión que hace del hacer la expresión del habitar.

### **SIN PUNTOS CARDINALES: UNA ESTÉTICA DEL EXTRAVÍO**

En los procesos de formación teatral, la base de la acción (física y/o dramática) es, sin lugar a dudas, el centro. Si entendemos el centro como el lugar donde todo es potencia, para el estudiante en formación implica el principio y origen de la construcción del gesto-creador y el gesto-creación. Si el estudiante logra localizar su centro (desde dónde se mueve y qué lo mueve), será capaz de tener una acción dirigida que le permita proyectar tanto su pensamiento como el devenir de un discurso artístico. Es decir, localizar el centro implica la posibilidad de que el estudiante tenga contacto consigo mismo, de que vuelva a sí en un habitarse continuo. Lo importante es que éste localice desde dónde se posiciona para que pueda a futuro formular el posicionamiento del gesto-creador sin anular el gesto-creado.

Partir de uno mismo es tener un punto de referencia. Nosotros poseemos un centro donde la tensión y la energía potencial provoca el movimiento, el impulso, generando nuestra relación con el mundo y nuestra conciencia sobre la existencia del yo y de lo otro. Al establecer esta relación, surge un diálogo con los distintos sujetos, incluyendo al yo como sujeto de pronunciamiento, es por ello que el estudio del centro y su posicionamiento, su uso consciente y entendimiento, es elemental para la expresión corporal.

Estar perdido antecede, necesariamente, al impulso. El impulso, es la voluntad del yo de estar en el lugar del aquí y en el tiempo del ahora. En este impulso, con este impulso, tomamos conciencia de nuestra propia respiración, de esta comunión entre lo interno y lo externo. El cuerpo es el espacio sagrado de este yo ahora. El espacio-tiempo permite al estudiante abrirse a un horizonte, como horizonte simbólico del acontecer escénico teatral, que facilite la construcción de mundos posibles e imaginarios, donde la técnica es

sólo el vehículo de expresión de tiempos y espacios diversos. A partir del espacio-tiempo personal, el estudiante establece una relación con el espacio-tiempo social, que es aquél de lo otro –y no sólo es físico sino simbólico, pues pertenece a la cultura donde se crea y constituye la obra teatral–. Todo proceso de creación significa, entonces, un consigo mismo, con el otro y con lo Otro.

Las bases del movimiento no son distintas. El impulso es una expresión de vida que dice de sí: yo en mí, yo y lo otro. Pero este pronunciamiento lo hace como efecto de presencia hacia y desde el mundo, bajo el orden de puntos cardinales que le permitan al ser una ubicación con respecto al gran mapa mental de lo existente. El movimiento corporal es posible gracias a la contracción y expansión de nuestros músculos. Esto se genera a partir de un impulso que nace en el cerebro y se transmite al resto del cuerpo o al lugar que ha de moverse. El trabajo que se hace en la asignatura de Expresión Corporal con el movimiento, parte de la investigación de la tensión y la relajación; de la búsqueda de aquello que está contraído, respiramos para liberarlo, de esta forma sólo queda la tensión justa para el movimiento que se esté realizando. Sin embargo, este punto de partida, para el cuerpo deshabitado, es casi una ilusión, pues sin centro, el reconocimiento del impulso vital, del movimiento articulado para la creación artística, se vuelve el origen del extravío: los puntos cardinales son sólo una fabulación teórica.

Un planteamiento de esta naturaleza implica, para los docentes, un abordaje serio y minucioso, porque es a partir del centro que se van a inscribir los dos grandes ejes del cuerpo en la escena: el tiempo y el espacio, nociones que van a permitir la acción. Estar en el centro es estar en presente, siendo presencia, es estar en el aquí y en el ahora. Todo intento de movimiento está cruzado por el centro. Cuando pretendemos explorar con nuestra relajación y tensión debemos estar conscientes que ese centro es el que, a final de cuentas, sostiene toda la maquinaria, pero la maquinaria es consciencia de ésta: es la voluntad de habitar siendo continente y contenido. Es en el centro donde se desprenden las posibilidades de cambiar de pesos, apretar y soltar; si éste se pierde, el cuerpo deja de tener control y dirección, volviéndose inútil para la creación escénica.

El espacio, como referente y referencia del espacio que es en sí el cuerpo, es un lugar de significación. En el teatro, la espacialidad no sólo corresponde a la extensión que contiene la materia existente, tampoco es suficiente si lo definimos como el lugar que ocupa un objeto sensible, sino que al hablar de espacio nos referimos tanto al espacio físico como al espacio imaginativo del creador escénico. El espacio se usa en la creación con energía y dentro de su perfecta temporalidad: la potencia del ser –su aquí y ahora–. Al hablar de un espacio actoral nos referimos a aquello que acontece, por lo tanto, al

cuerpo que es habitado y habita, con todos sus puntos cardinales, el acontecer. Estos cuerpos reaccionan al lugar que habitan ya sea mental o físicamente y, por consecuencia, existe una tensión o una relajación receptiva.

La percepción de un espacio a partir de un estado de tensión o relajación, no sólo modifica una realidad en la que se está presente, sino también la manera de involucrarse y de ser partícipe en ésta. La consciencia de tener un centro firme provoca en sí una relajación del estrés que puede ocasionar estar fuera del cuerpo. Es el punto de apoyo sobre el que se sostienen las tensiones necesarias para realizar la mayor parte de las acciones y darles verdadera contundencia y dirección.

El cuerpo necesita de su peso para sostenerse sobre la tierra. Como creadores escénicos, debemos ser conscientes de las energías que utilizamos para comprender con claridad cómo direccionamos nuestra potencia corporal. La dirección es la consecuencia de la completa comprensión de los puntos cardinales, de las referencias espacio-temporales que usamos tanto para nuestra ubicación como para ser puntos referenciales en el gran hacer artístico. Y en este sentido, dos fuerzas son vitales en los procesos formativos para que los estudiantes tomen consciencia de su peso: la energía del arriba, que es la fuerza de rotación y traslación de la tierra que nos impulsan hacia fuera de ella, y la gravitacional.

El peso es la fuerza con la que la gravedad nos empuja hacia la tierra, y ésta es la que utilizamos a favor, en los procesos de formación actoral, para impulsarnos y poder realizar movimientos que nos permiten un lenguaje y expresión corporal. Es algo natural en todos los cuerpos y tiene una relación directa con la tensión desde el momento en que decidimos hacer un movimiento, puesto que empujando con esa fuerza hacia abajo logramos realizar acciones fundamentales, como caminar. Siendo conscientes de esto en la exploración, abrimos posibilidades al experimentar qué músculos podíamos tensar y qué otros relajar cuando nuestro peso es sostenido o completamente abandonado por nosotros y por el otro. Un cuerpo deshabitado, no puede, sin embargo, reconocer la resistencia que le permite su movimiento, por lo tanto, recurre a concentrarse en todas las tensiones, pues son la más inmediata muestra de su 'corporalidad'.

Cuando el centro está en cualquier parte excepto en uno, administrar la energía –que es la capacidad de cualquier cuerpo de producir o realizar un trabajo, una acción o un movimiento–, resulta complejo. La energía, en el arte teatral, surge de una intención discursiva, en la cual alteramos a consciencia nuestra tensión en el apoyo que tenemos hacia la tierra para modificar nuestro peso. Estas calidades, en el teatro, no son instintivas, empero: surgen a voluntad de los creadores, de aquellos que habitan su

cuerpo y hacen de éste un punto de referencia vital en el mapa escénico.

Los puntos de apoyo están íntimamente ligados a la energía y a las distintas maneras de posicionar el peso del cuerpo. En los procesos de formación actoral, se explora constantemente para administrar el peso en distintos puntos de apoyo: brazos, manos, pies, cadera, rodillas, codos, cabeza. Esto modifica los niveles espaciales que habitamos y nos habitan. Un cuerpo deshabitado no puede acceder a la exploración con facilidad, primero tiene que reconocerse como un espacio lleno de significado, apropiado de su propia fisicalidad y sujeto a su interpretación en el acontecer teatral.

Estas exploraciones son sintomáticas del estado de los estudiantes, la tensión excesiva en los músculos de la zona que se busca trabajar, se tensa más allá de lo que está preparada, causando desgarres o contracturas. Es común que sea aquí donde surjan lesiones, pues el mundo físico, a pesar de ser entendido como un aparte del propio cuerpo, se manifiesta en su omisión, como lo imposible de omitir.

El extravío, ya no como una herramienta de reconstrucción, reinención y reconocimiento, sino como la condición involuntaria de un cuerpo en el mundo, en este mundo, nos obliga a los creadores y formadores artísticos a cuestionar hasta qué punto los métodos de enseñanza-aprendizaje en la formación teatral, que es la que nos ocupa en este trabajo, no han reforzado este abandono perpetuando la separación entre lo teórico y lo práctico, obviando, sin llevar a un plano de reflexión, que toda separación académica se vuelve, en estos tiempos, una reafirmación de la supuesta separación entre mente y cuerpo.

## **CONCLUSIONES**

Las bases de una asignatura –como lo es la Expresión Corporal– para la formación actoral, resultan ambiguas cuando el docente da por asumido que todos los cuerpos trabajarán de la misma manera y absorberán la tabla de contenidos de una forma homogénea. Sobre todo, cuando la marca de nuestra era es el cuerpo deshabitado.

Aquello que los estudiantes viven, que siempre es una manera de apropiación del conocimiento, se queda en el olvido académico en el momento en que tienen que aplicar lo aprendido escénicamente. El proceso de lo experimentado llevado a la reflexión e intelectualización para su práctica es nulo. Los estudiantes suelen paralizarse, no confían en su cuerpo ni en su vivencia, dejan de tener contacto con ellos, quieren llenar expectativas, hacerlo bien, sacarse buena calificación. Tratan teóricamente de llenar el espacio de confusión, de censura y autocensura, cuando ya han logrado conectar con ellos.

Y mientras nos seguimos preguntando qué fue primero, si el huevo o la gallina, este aquí

y ahora nos enfrenta, como docentes, a cuerpos virtualizados que se expresan, comunican y relacionan por medio de redes, donde la experiencia no sólo está dejando de lado el contacto de cuerpo físico a cuerpo físico, sino también normaliza con esto la catástrofe del abandono, la inevitabilidad de la distancia entre un exterior que valida lo vivido y un interior que se invalida en lo externo. Nuestra materia orgánica y sensible obvia su vacío sin saber qué hacer cuando se le pide pronunciar y pronunciarse en mundo, porque la marca distintiva de esta era ha condicionado a tal grado la sobrevivencia que sólo es viable con un cuerpo deshabitado.

El cuerpo –nuestro cuerpo– está atravesado por toda la historia y la huella que lo marca es toda nuestra historia: nos revela la necesidad de integrarnos para construir nuevas maneras de relación intersubjetiva, nuevos horizontes que nos permitan pronunciar a partir de nuestra realidad, con un cuerpo que se habite y habite esta tierra.

En nuestro día a día, nos movemos en diferentes velocidades, acunamos diversos espacios y manejamos distintos *tempos*, dependiendo de nuestros deseos, necesidades y de nuestro contexto social. Para un creador escénico es de vital importancia registrar estos cambios y verificar qué es lo que sucede en el yo y en el mundo, centrando su atención en los puntos de apoyo, en las tensiones, en los impulsos, no para juzgar su mal o buen funcionamiento, sino para volver consciente su experiencia de vida, su apropiación del mundo y el acto volitivo que está en juego en la creación artística.

En el tipo de exploraciones para la formación actoral, los estudiantes tienen la tendencia de invertir energía extra (tensión física y mental) en sus puntos de apoyo, sobre todo en sus extremidades, limitando la totalidad de su alcance. El exceso de tensión pone fin a la posibilidad de expansión, en cambio, si se maneja un nivel moderado y se mantiene el cuerpo relajado, con un poco de tensión se pueden superar los límites del cuerpo y aumentar no solo la distancia material, sino presencial, logrando un justo equilibrio. Pero, regresando de nuevo a las palabras de Pessoa, la consciencia de un mundo excluyente, violento, injusto, nos ha contraído a tal punto que el propio pronunciamiento se vuelve el eco de lo que no quiere estar aquí-ahora.

Si un creador no hace distinción entre el cuerpo y la mente, se convierte en toda la enunciación expresiva de su ser, y esto es fácilmente apreciable al momento del acontecer escénico. En el proceso de formación actoral, la imagen mental es la imagen reflexiva y analítica del yo (en su completitud) en el mundo. Un cuerpo deshabitado no conoce más que la imagen fuera de sí; sin puntos cardinales más que la perpetua exteriorización, es incapaz de focalizar el tipo de movimiento que quiere hacer para expresar-se y ser la expresión de aquello que habla en el teatro.

Es, pues, urgente que volvamos a replantearnos si los métodos que hemos aplicado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral están atendiendo a este tipo de cuerpos y buscando soluciones para optimizar la fuerza creadora de los estudiantes. Perpetuar la tradición de los binomios académicos tiene consecuencias que son ajenas al propio objeto de estudio en las artes: debemos ser conscientes, como docentes, que en un mundo como el nuestro, un hábito puede afectar de formas insospechadas el 'hábito', haciendo de los cuerpos la proyección de un aquí y un ahora que se han relegado a ser sólo una elaboración intelectual.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- [1] PESSOA, F. (1984). El primer Fausto/Todavía más allá del otro océano. México: FCE, 2010.
- [2] KOLAKOWSKI, L. (1972). La presencia del mito. Buenos Aires: Amorrortu, 2006.
- [3] KORSTANJE, M. (2006). El viaje: una crítica al concepto de 'no lugares'. [Athenea Digital]. Fecha de consulta: 2018-02-20. Disponible en: <http://atheneadigital.net/article/view/303>.
- [4] HAN, B. (2011). Topología de la violencia. Barcelona: Herder, 2016.
- [5] DOUGLAS, M. (1970). Símbolos Naturales. Madrid: Alianza Universidad, 1988.
- [6] FREUD, S. (1930). El malestar en la cultura. Madrid: Alianza editorial, 2010.
- [7] AGAMBEN, G. (2005). Profanaciones. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2013.
- [8] CORCUFF, P. (1995). Las nuevas sociologías. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.
- [9] DEBORD, G. (1967). La sociedad del espectáculo. Valencia: Pre-textos, 2015.
- [10] CACCIARI, M., DONÀ, M. (2000). Arte, tragedia y técnica. Buenos Aires: Prometeo, 2008.
- [11] BADIOU, A. (1990). Rapsodia para el teatro. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2015.
- [12] PAÉZ, S. (2011). El cuerpo y sus usos en el arte contemporáneo. [Crítica Latinoamericana]. Fecha de consulta: 2018-03-31. Disponible en: <http://criticalatinoamericana.com/el-cuerpo-y-sus-usos-en-el-arte-contemporáneo/>.
- [13] LÓPEZ, S. (2010). Cuerpo y filosofía. ¿Una discusión necesaria? En: Durán, N., Jiménez, M. Cuerpo, sujeto e identidad. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Plaza y Valdés

editores, 2010.

[14] TRATNIK, P. (2013). Hacer la presencia. México: Herder, 2014.

[15] RAMÍREZ, M. (2013). El pliegue y el quiasmo. Merleau-Ponty y Gilles Deleuze. [Eikasia. Revista de Filosofía]. Fecha de consulta: 2018-03-29. Disponible en: <http://www.revistadefilosofia.org/49-12.pdf>



## **EL CUIDADO DEL ADULTO MAYOR ¿UNA VOCACIÓN?**

**DAVID ENRIQUE URDAIBAY ZUBILLAGA**

Maestro en Psicología; Maestro en Habilidades Directivas con Programación Neurolingüística (PNL); Especialista en Logoterapia; Diplomado en Manejo de Grupos. Estudios de Maestría en Ingeniería (Planeación); Actuario. Psicoterapeuta en práctica privada desde 2011. Colaborador del Instituto de Astronomía de la UNAM desde 2009. Trabajó en la Comisión Federal de Electricidad (CFE) por 30 años; último encargo Gerente de Modernización. Más de 20 años de experiencia como docente en los niveles de licenciatura y posgrado.

Recepción: 04 de noviembre de 2018/ Aceptación: 07 de diciembre de 2018.

### **RESUMEN**

Los adultos mayores son el segmento de la población que más rápidamente crece en México. La expansión de este grupo poblacional presenta retos y oportunidades. Entre las oportunidades se destaca el mercado para los futuros profesionales especializados en la atención del adulto mayor y su familia. Entre los retos se analiza el "síndrome del colapso del cuidador primario" o "síndrome de burnout" y sus implicaciones para la salud y bienestar del cuidador primario y del propio adulto mayor; se propone al psicoterapeuta un enfoque proactivo para la atención de ambos.

**PALABRAS CLAVE.** Burnout, Adulto Mayor, Colapso del cuidador, Cuidador primario, Especialistas, Maltrato, Viejo.

### **SUMMARY**

Older adults are the segment of the fastest growing population in Mexico. The expansion of this population group presents challenges and opportunities. Among the opportunities, the market stands out for the future professionals specialized in the care of the elderly and their family. Among the challenges, the "primary caregiver collapse syndrome" or "burnout syndrome" and its implications for the health and well-being of the primary caregiver and of the elderly itself are analyzed; The psychotherapist is proposed a proactive approach to the attention of both.

**KEYWORDS.** Burnout, Older Adult, Caregiver Collapse, Primary Caregiver, Specialists, Abuse, Old.

## **RÉSUMÉ**

Les personnes âgées constituent le segment de la population qui croît le plus rapidement au Mexique. L'expansion de ce groupe de population présente des défis et des opportunités. Parmi les opportunités, le marché se démarque pour les futurs professionnels spécialisés dans la prise en charge des personnes âgées et de leur famille. Parmi les défis, le "syndrome d'effondrement du soignant principal" ou "syndrome de burnout" et ses implications pour la santé et le bien-être du soignant principal et des personnes âgées sont analysés. Le psychologue propose une approche proactive à l'attention des deux.

**MOTS-CLÉS.** Burnout, Personnes âgées, Effondrement du fournisseur de soins, Principal fournisseur de soins, Spécialistes, Violence, Vieux.

Cásate con un arqueólogo, cuanto más vieja te  
hagas, más encantadora te encontrará.

Agatha Christie

¿Quién es un adulto mayor? ¿Cuándo se es un adulto mayor en México? El INAPAM (Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores) confiere esta "categoría" a las personas de 60 y más años; por su parte el IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social) otorga la pensión por cesantía en edad avanzada a partir de los 60 años, y el derecho a la jubilación a los 65; en tanto en el ISSSTE (Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado) se pueden otorgar jubilaciones a partir de los 55 años; la CDMX (Ciudad de México) se reconoce la 'categoría' a partir de los 60 años para efectos del transporte público y otros beneficios, y de los 68 para la pensión alimentaria; SEDESOL (Secretaría de Desarrollo Social) para el mismo propósito, la pensión alimentaria, lo hace a los 65 años; finalmente el INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) suele utilizar 60 y 65 años, como criterios de cohorte, en función del estudio de que se trate. Es decir pareciera que ser adulto mayor, tiene una connotación más política que etaria. Así, asumamos como criterio operativo la definición del INAPM, 60 y más años.

El envejecimiento de las sociedades es un hecho incontrovertible. En México el grupo de los adultos mayores constituyen el segmento de la población que crece más rápidamente; y todos, excepto si morimos, eventualmente perteneceremos a éste. La tabla a

continuación, formulada con base en datos del INEGI y CONAPO (Consejo Nacional de Población), presenta las expectativas para los próximos 35 años.

Año	Millones	Por ciento (respecto de la población total)
2015	12.4	10.4
2020	14.4	11.4
2025	17.2	13.0
2030	20.4	14.8
2035	23.7	16.9
2040	27.0	18.5
2045	29.8	20.1
2050	32.4	21.5

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de INEGI y CONAPO citados por [1]

**Tabla 1:** Proyecciones de población adulta mayor en México 2015-2050

Estamos en presencia de un grupo poblacional que crece con una rapidez extraordinaria, y que por otra parte muestra dinámicas nuevas; el concepto de adulto mayor cambia de sociedad en sociedad y en el tiempo, podemos ir desde ‘el sabio de la tribu’ hasta el ‘vejesterio que sólo estorba’; incluso en un mismo texto el concepto puede variar, así por ejemplo, en la Biblia en el Libro de los Reyes se califica de dichosa a la vejez, en tanto que en el Libro de la Sabiduría ya no es mérito ser anciano (3) [2]. La idea de que un concepto y su contrapuesto aparezcan en un mismo texto pudiera parecer sorprendente, pero pensemos en un profesor emérito de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México); ostenta el más alto grado de reconocimiento académico que otorga esa comunidad (1) [3]. No obstante, al otro lado de la calle, en la Estación Ciudad Universitaria de Metro, para los alumnos que van tarde a su clase se convierte, casi con toda seguridad y automáticamente, en ‘un viejo decrepito que no deja pasar’. Así, el concepto de adulto mayor varía en el tiempo y en el espacio; se trata de una construcción social.

Los adultos mayores viven en diferentes condiciones; en parte determinadas por los usos y costumbres, y también por elementos de carácter económico o por las políticas públicas. A partir de cifras del Censo de Población 2010 podemos calcular que en ese año el 89.1%

de los adultos mayores vivían con sus parientes, el 10.9% vivían solos, y una muy pequeña fracción lo hacían en viviendas colectivas (181-215) [4]; estimamos que estas proporciones permanecen básicamente constantes a la fecha.

La edad adulta se caracteriza, entre otras cosas, por el eventual cese de la actividad económica, la Tabla 2 a continuación muestra los ingresos de este segmento de la población en el año 2010.

<b>Ingreso promedio</b>	<b>Por ciento</b>
No tiene ingresos	72.6
1 salario mínimo	12.4
2.5 salarios mínimos	4.1
Más de 3 salarios mínimos	6.2
No sabe/No declaró	4.7

Fuente: Elaboración propia con datos de INEGI [4]

**Tabla 2.** Ingreso promedio de los adultos mayores de 60 años en 2010

Así, la mayoría de los adultos mayores son un grupo poblacional con ingresos magros; vale la pena apuntar que las condiciones son aún más desfavorables para las mujeres que para los varones.

Dado que el envejecimiento es un proceso natural, irreversible e inevitable; sabemos que los factores biológicos, psicológicos, sociales y ambientales que influyen en el envejecimiento irán permitiendo la manifestación de patologías degenerativas y otras condiciones que minan la capacidad de independencia del adulto mayor. Eventualmente llegará al punto en el que requiera de ayuda, pues no 'le es posible' continuar la vida 'por su propia cuenta'. En esta etapa de la vida del adulto mayor –y desde mucho antes– se vuelve patente la necesidad de contar con especialistas entrenados específicamente para la atención de las necesidades emergentes. Podríamos señalar campos como la geriatría, la psicología, la psicomotricidad, la terapia de lenguaje, bariatras, nutriólogos y un gran etcétera.

Al referirse a la disponibilidad de recursos humanos, el Dr. Gutiérrez Robledo –actual director y director fundador del Instituto Nacional de Geriatría– dice: *“Hasta el 2015, el Consejo Mexicano de Geriatría ha certificado apenas a 600 especialistas, de los cuales*

*sólo 197 pertenecen al sector público de salud.”* (12) [13]; lo anterior ilustra claramente la insuficiencia de recursos humanos para atender una población de más de 10 millones de adultos mayores. También hace patente la existencia de un ‘nicho’ de trabajo especializado, que permitirá a los profesionales capacitados acceder a un mercado en expansión y con poca competencia laboral.

Por otra parte, nos encontramos con una población con escasos recursos financieros – tema de relevante en una sociedad de consumo como la nuestra– que eventualmente podría enfrentar: la inactividad; los ‘achaques’; la ‘inadecuada’ gestión de duelos y pérdidas; etcétera. Ellos que en el pasado fueron los jefes de la familia, pasan ahora a ser dependientes.

En la mayoría de los casos, llega el momento en el que es necesario encomendar el cuidado del adulto mayor a una persona, que deberá atender sus necesidades básicas y psicosociales –quien lo supervisará en sus acciones cotidianas– el denominado cuidador primario; al que también suele denominársele en algunos ámbitos ‘cuidador informal’, partiendo de la idea de que no tiene una preparación formal para realizar las actividades del cuidado (21) [5]; (2) [7]; (541) [15]. Podemos notar en la expresión un tono despectivo por parte del ‘saber institucional’ hacia este tipo de cuidadores; en este sentido vale la pena reflexionar en que toda madre es un ‘cuidador informal’.

Como hemos visto la mayoría de los adultos mayores, casi el 90%, viven con familiares, por esta condición, aunada a razones culturales, e influido también por la carencia de recursos económicos del adulto mayor, generalmente la persona que asume la responsabilidad de ser el cuidador primario tendrá lazos de parentesco (21) [5]; y mayoritariamente serán mujeres –cónyuges, hijas, etc.– quienes asuman este papel (6) [6], (3) [7], (28) [8].

Bajo las circunstancias de restricciones económicas, el cuidador primario tendrá que continuar atendiendo las actividades previas a su ‘nominación’, y en adición hacerse cargo del cuidado del adulto mayor; asumiendo ‘el cuidado integral’ en la gran mayoría de los casos. Si las condiciones socioeconómicas lo permiten, se encargará de gestionar y atender a los cuidadores o instituciones contratados para el propósito; y seguramente de algunos otros temas en forma personal. En ambos escenarios, el cuidador primario, enfrentará un incremento en la carga de trabajo que debe asumir. La carga implica dos componentes uno relacionado con el trabajo ‘físico’ y otro relativo a los aspectos emocionales asociados. El mundo del adulto mayor tiene crisis, momentos de calma, y recuperaciones momentáneas, pero la tendencia general es hacia una condición de vida que se deteriora irremediable y sostenidamente. Sin una adecuada gestión la carga de

trabajo puede desembocar en el llamado “Colapso del cuidador” o “Síndrome de Burnout” (21) [5]; (2) [6]; (5) [9]; (6) [10].

El síndrome suele existir en el silencio social y cultural, en ocasiones puede ser arropado, por ejemplo, por el machismo al asumir que las mujeres tienen el ‘deber exclusivo’ de cuidar a los miembros de la estirpe. El síndrome se puede presentar en forma de sensaciones de cansancio, desesperanza, depresión; también a través de sentimientos ambivalentes hacia el adulto mayor, como rabia y hostilidad –abiertas o encubiertas– junto con sentimientos de culpa por tener este tipo de emociones. El cuidador primario incluso puede llegar a entrar en un ‘cuadro’ de codependencia; sólo vive para cuidar de los demás, pero no es capaz de cuidarse a sí mismo (7) [6].

Las implicaciones de un eventual colapso del cuidador son relevantes tanto para el propio cuidador –por los efectos en su salud física y mental– como para el adulto mayor, pues pueden –suelen– traducirse en una situación de maltrato de este último. La Organización Mundial de la Salud estima que 1 de cada 6 ancianos ha sido objeto de maltrato en el año anterior; y que en 90% de los casos dicho maltrato es infringido por un familiar (1-2) [10].

El maltrato suele clasificarse en las siguientes categorías:

Denominación del Maltrato	Ejemplos
Físico	Golpes, empujones, uso inadecuado o restricción del uso de medicamentos
Sexual	Relaciones sexuales sin consentimiento
Financiero	Mal uso o robo de dinero o de bienes de la persona
Psicológico	Insultos, amenazas, humillación, control de los actos, encierro, aislamiento
Desatención o abandono	Privación de alimentos, vivienda, atención médica

Fuente: (2) [10]; (5) [9]

**Tabla 3.** Tipificación del maltrato al adulto mayor

En el maltrato se deben incluir conductas aparentemente inocentes como la infantilización, o los pequeños ‘incidentes’ de todos los días, que pasan inadvertidos fácilmente y que suelen ser considerados situaciones de la vida diaria; y formas de violencia más visibles y agresivas, como la despersonalización o la deshumanización.

Podríamos encontrar casos en los que el maltrato, por ejemplo, el físico, obedece a una simple falta de capacitación en el manejo del anciano (453) [15]. Por otra parte, se debe tener claro que el maltrato suele ser reiterado, y por supuesto, puede abarcar más de un tipo específico.

El problema a resolver es complejo; podría pensarse por ejemplo, que las Casas de Retiro u otras instituciones para el adulto mayor podrían paliar, por lo menos para un segmento de la población, el problema planteado en los hogares nucleares. No obstante, la OMS advierte: *“Las tasas de maltrato pueden ser mayores entre los ancianos residentes en instituciones que en los que están en la comunidad.”* [11]; así las instituciones no plantean una salida, sino un nuevo problema.

Debe tenerse en cuenta que el adulto mayor no suele denunciar el maltrato – independientemente de que provenga de la familia o de una institución– podemos anotar aquí razones como: el temor a ser institucionalizado como represalia; la vergüenza de denunciar a un familiar; las posibilidades de venganza; el sentimiento de indefensión en una institución; la autopercepción de una valía nula o casi nula; etcétera.

Surge pues la necesidad de abordar la solución del problema a partir de sus causas raíz; entre otras, brindar apoyo a través de profesionales específicamente entrenados tanto a los cuidadores formales como a los informales, para evitar, en la medida de lo posible el surgimiento del síndrome de “Burnout” (31) [8], (26) [5], (15) [6], (10) [9], (6-7) [10], [11]. Asumir que el maltrato en alguna medida proviene de un cuidador ‘necesitado’; en palabras de Manuel Santillana:

No se nace maltratador, sino que es el aprendizaje de la vida, a través de la experiencia que individuo recoge a medida que crece, lo que hará que tienda a resolver sus frustraciones, sus miedos, sus limitaciones y sus problemas a través de la violencia... La violencia es un comportamiento complejo cuya expresión viene condicionada por la personalidad del individuo, y por los valores culturales imperantes en la sociedad en la que vive (132) [14].

Por supuesto, algunos autores proponen diferentes causas para el abuso, v.g. Bover (543) [15] presenta una taxonomía amplia del fenómeno. No obstante, al margen de la etiología, atender en principio al cuidador desde la perspectiva de Santillana, nos parece una vertiente adecuada y promisoría. Evidentemente, otro tanto queda en el terreno del adulto mayor; quien se beneficiará de contar con un espacio para ‘hablar’ de lo que le ocurre y preocupa. Por supuesto el trabajo psicológico no será suficiente, y debiera ser

acompañado, por ejemplo, por la instrumentación en las instituciones de políticas y protocolos adecuados, la divulgación de información fidedigna, la difusión del fenómeno, la creación de redes de apoyo, etcétera; y en su caso de la tipificación y el establecimiento de penas desde el punto de vista jurídico. Insistimos, cuidar a los cuidadores es una tarea esencial –que requiere de profesionales específicamente preparados para ello– y que abona a una de las causas raíz, beneficiando en forma simultánea al cuidador primario, al adulto mayor que atiende y al entrono, social y familiar, en el que viven. Constituyéndose así en una auténtica estrategia ganar-ganar-ganar.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- [1] BEADE, A., GARCÍA, C. (2016). Actividades lúdicas para adultos mayores. La diversión no tiene edad. Revista electrónica Brújula de Compra. PROFECO, 29 agosto 2016. Recuperado: 25/07/18. Disponible en: [https://www.profeco.gob.mx/encuesta/brujula/bruj\\_2016/bol336\\_ludicas\\_adultos.asp](https://www.profeco.gob.mx/encuesta/brujula/bruj_2016/bol336_ludicas_adultos.asp)
- [2] MARTIN M<sup>a</sup> Á. (2012). Notas para el curso: Representaciones y significados acerca de la vejez institucionalizada. España: TFC Humanidades UOC. Mundo Actual curso 2011-2012. Recuperado: 23/07/18. Disponible: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/14641/6/olimargoTFC0612memoria.pdf>
- [3] Consejo Universitario de la UNAM (2008). Lineamientos para la presentación de candidaturas de profesores e investigadores eméritos. Recuperado: 23/07/18. Disponible: <https://consejo.unam.mx/comisiones/merito-universitario/reglamentos-y-lineamientos/135-lineamientos>
- [4] INEGI (2014). Perfil sociodemográfico de adultos mayores. Aguascalientes, México: INEGI.
- [5] DE VALLE, M.J., HERNÁNDEZ, I.E.y Colaboradores (2015). Sobrecarga y Burnout en cuidadores informales del adulto mayor. Enfermería Universitaria 2015,12(1):19-27.
- [6] Síndrome del cuidador. Recuperado: 24/07/18. Disponible: <https://escuelapacientes.riojasalud.es/files/erc/cuidando-cuidador/sindrome-cuidador.pdf>
- [7] VILLAVICENCIO, E., FUENTES, H. y Cols. (2017). Características principales del cuidador primario informal de adultos mayores hospitalizados. NURE Investigación. 14, 1-16. Recuperado 24/07/18. Disponible: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/1045>



- [8] RIVERA, H., DÁVILA, R., GONZÁLEZ, A. (2011). Calidad de vida de los cuidadores primarios de pacientes geriátricos de la Clínica de Medicina Familiar Dr. Ignacio Chávez, ISSSTE. Revista de Especialidades Médico-Quirúrgicas. Vol. 16, núm. 1, enero-marzo, 27-32. Recuperado: 24/07/18. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/473/47317815006.pdf>
- [9] IMSS (2013). Detección y Manejo del Maltrato en el Adulto Mayor. Recuperado: 24/07/18. Disponible: <http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/057GRR.pdf>
- [10] OMS, Organización Mundial de la Salud (2016). Maltrato a las personas mayores; El papel del sector sanitario en la prevención y la respuesta. Recuperado: 24/07/18. Disponible: [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/elder\\_abuse/WHO\\_EA\\_SPANISH\\_2017-06-13.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/elder_abuse/WHO_EA_SPANISH_2017-06-13.pdf)
- [11] OMS, Organización Mundial de la Salud (2018). Maltrato de las personas mayores. Recuperado: 24/07/18. Disponible; <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/elder-abuse>
- [12] OMS, Organización Mundial de la Salud (2016). Maltrato de las personas mayores. Recuperado: 03/ 05/17. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs357/es/>
- [13] GUTIÉRREZ, R. (Coordinador), AGUDELO, B. (Coordinador) y Cols. (2016). Hechos y desafíos para un envejecimiento saludable en México. México: Instituto Nacional de Geriátría, 2016.
- [14] SANTILLANA, M. Los Maltratos. En J. RODÉS, J., PIQUÉ, J., TRILLA, A. (editores) (2007). Libro de la salud del Hospital Clínic de Barcelona y la Fundación BBVA. Bilbao, España. Recupero: 31/07/18. Disponible: [https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DE\\_2007\\_salud\\_clinic\\_barcelona.pdf](https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DE_2007_salud_clinic_barcelona.pdf)
- [15] BOVER, A., MORENO, M.L. y Cols. (2003). El maltrato a los ancianos en el domicilio. Situación actual y posibles estrategias de intervención. Atención Primaria. 2003, 32(9): 541-51. Recuperado: 20/08/18. Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/82175229.pdf>