

EL ACOMPAÑAMIENTO A LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO DESDE LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL

THE ACCOMPANIMENT OF CHILDREN WITH AUTISM FROM RELATIONAL PSYCHOMOTRICITY

Josefina Sánchez Rodríguez¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4386-3597>

Miguel Llorca Llinares¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9796-3185>

Talía Cristina Morillo Lesme¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7789-4116>

Raquel González Hernández¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8307-2963>

¹Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, de la Facultad de Educación.
Universidad de la Laguna. España

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Sánchez, J., Llorca, M., Morillo, T. y González, R. (2023). El acompañamiento a los niños y niñas con autismo desde la psicomotricidad relacional. *Revista de Psicoterapia*, 34(125), 7-19. <https://doi.org/10.5944/rdp.v34i125.37817>



Resumen

Partiendo de la conceptualización de los Trastornos del Espectro del Autismo, reflexionamos en lo que puede aportar la Psicomotricidad Relacional, a la luz de lo que nos está enseñando la neurociencia, sobre la influencia que tiene en el desarrollo un adecuado acompañamiento afectivo-emocional. A partir de esta experiencia relacional, a través del encuentro corporal con el otro, el diálogo tónico, el placer del movimiento y el juego, los y las psicomotricistas tratan de construir un contexto de interacción con el niño, que le dote de herramientas para descubrir que existe el otro y que existe él. El objetivo del psicomotricista es generar un estado interno de mayor bienestar en la relación con su entorno, que motive al niño a utilizar herramientas para favorecer la comunicación. El niño con autismo necesita construir una imagen del cuerpo como unidad, como totalidad. Si no puede construir una imagen total de sí mismo, si no se reconoce, no puede tampoco construir una imagen del otro e identificarse con él.

Palabras clave: psicomotricidad relacional, trastorno del espectro del autismo, totalidad corporal, decodificación simbólica

Abstract

Starting from the conceptualisation of Autism Spectrum Disorders, we reflect on what Relational Psychomotricity can contribute, in the light of what neuroscience provides on, the influence that an adequate affective-emotional accompaniment has on development. From this relational experience, through the bodily encounter with the other, the tonic dialogue, the pleasure of movement and play, we psychomotricians try to build a context of interaction with the child, which provides him/her with the tools to discover that the other exists and that he/she exists. Our objective as psychomotor therapists is to generate an internal state of greater well-being in the relationship with the environment, which motivates the child to use tools to favour communication. The child with autism needs to build an image of the body as a unit, as a totality. If he cannot build a total image of himself, if he does not recognise himself, he cannot build an image of the other and identify himself with him.

Keywords: relational psychomotricity, autism spectrum disorder, bodily totality, symbolic decoding

El objetivo de este trabajo es tratar de reflejar los recursos y herramientas metodológicas que se pueden poner en práctica en el acompañamiento a los niños y niñas con autismo para mejorar sus competencias para la interacción social.

Para el desarrollo de este artículo se ha llevado a cabo el método Delphi, llegando a un consenso prospectivo en torno a la intervención realizada para tratar de dar respuesta al rango de dificultades que manifiestan los niños y niñas con autismo en el desarrollo de la interacción social y la reciprocidad emocional, el desarrollo del juego, la presencia de intereses sensoriales y patrones de conducta repetitivos o estereotipados. Hemos tratado de comprender a partir de las peculiaridades manifestadas, cómo viven estos niños y niñas su cuerpo, y cómo podemos en este sentido organizar nuestro acompañamiento. Para el desarrollo de este grupo de discusión se ha contado con la participación de diez profesionales que forman parte del equipo de psicomotricidad del servicio, y que cuentan con más de quince años de experiencia profesional, tres de ellos más de treinta años, así como con la participación de Anne Lapierre, la persona que, junto a su padre, creó las bases teóricas y metodológicas de la psicomotricidad relacional.

El autismo conlleva peculiaridades en el aprendizaje, la conducta y la interacción, que tienen su origen en una función divergente del sistema nervioso. Según las últimas investigaciones, en los trastornos del autismo existen alteraciones en los procesos de poda neurológica, siendo inferior, lo que ocasionan diferencias en el procesamiento de la información.

Los estudios neurológicos señalan que las diferencias en el procesamiento de la información pueden venir ocasionadas por múltiples factores que generan un funcionamiento neurológico y una expresividad diferente en las personas con autismo. Vásquez y Del Sol (2020) señalan, en este sentido, los defectos en la migración neuronal, que explicarían las dificultades para procesar la información, así como la disminución de células del cerebelo, que guarda relación con los problemas de inflexibilidad frecuentes en estas personas. También se ha comentado que en las personas con autismo se observa un aumento de la densidad de las dendritas que cuentan con un mayor volumen. Este fenómeno está relacionado con las dificultades en los procesos ejecutivos, en la percepción y en la comprensión del lenguaje. El giro postcentral es un área que se encuentra situada en la corteza somatosensorial primaria, que se encuentra encargada de procesar la información sensorial relacionada con el tacto, la posición, el dolor y la temperatura. Las alteraciones estructurales en esta zona podrían estar relacionadas con los déficits sensoriales típicos del TEA (Artigas y Narbona, 2011). En este sentido, se han señalado las alteraciones en las micro columnas corticales que afecta a la agrupación de neuronas y explicaría las dificultades en la sensibilidad sensorial y en la comprensión del lenguaje.

Otra de las alteraciones más conocida dentro de los trastornos del espectro del autismo es la falta de activación de las neuronas espejo en el área prefrontal. El papel de estas neuronas ha sido ampliamente estudiado y guarda relación con las dificultades en los procesos de mentalización, la imitación y la empatía (Mantini

y Vanduffel, 2013). Por último, también es importante señalar alteraciones de la conectividad entre diferentes áreas cerebrales que guardan relación con las dificultades para el procesamiento del lenguaje, para el conocimiento del entorno y el acceso a los procesos de generalización (Shen et al., 2017).

Partiendo del origen neurobiológico del trastorno del espectro del autismo, la primera cuestión que nos planteamos es si es posible tener un efecto sobre estas personas con la intervención desde la psicomotricidad relacional.

Se sabe que es muy difícil modificar una estructura de personalidad y que actualmente el autismo no tiene una cura, porque tampoco es una enfermedad que se adquiera, no se ha conseguido identificar un marcador biológico, pasando a formar parte de una condición personal. Esta consideración no supone una mirada pesimista o derrotista respecto a los efectos de la intervención, porque se pueden mejorar a lo largo de la vida las limitaciones con las que nos vamos encontrando. Las diferentes investigaciones desde la neurociencia arrojan una mirada optimista sobre la influencia que tiene en el desarrollo, un adecuado acompañamiento afectivo-emocional, que es la base de la psicomotricidad relacional. En este sentido, podemos señalar las aportaciones de diferentes autores que destacan que las experiencias relacionales facilitan y modifican las conexiones neuronales y el funcionamiento de las glándulas endocrinas (Riera, 2011). Las experiencias interpersonales pueden modelar la estructura y funcionamiento del cerebro. Para Barudy (2011), un entorno bien tratante puede modificar la epigenética en el caso de los niños que han sufrido alteraciones neurológicas debido a la exposición reiterada a vivencias traumáticas en la infancia; hoy sabemos que muchas de estas alteraciones son también propias de los niños y niñas con autismo debido a sus dificultades en la construcción vincular.

A partir de esta experiencia relacional, a través del encuentro corporal con el otro, el diálogo tónico, el placer del movimiento y el juego, los y las psicomotricistas tratamos de construir un contexto de interacción con el niño, que le dote de herramientas para descubrir que existe el otro y que existe él. El objetivo del profesional de la psicomotricidad es generar un estado interno de mayor bienestar en la relación con su entorno, que motive al niño y a la niña a utilizar herramientas para favorecer la comunicación.

Intervención Psicomotriz ante las Diferentes Manifestaciones del Trastorno del Espectro del Autismo

Actualmente se habla de condición del espectro del autismo para identificar una forma de ser que incluye variedad de expresividades en el ámbito de la relación y la vivencia corporal. En este sentido, podemos encontrarnos a personas con una afectación severa, donde existen pocos registros de interacción con otras personas; y niños y niñas con autismo de alto funcionamiento, donde existe interés por la interacción social y desarrollo de la comunicación, con presencia de intereses restringidos, rituales y dificultades en el ámbito de empatía y el desarrollo de la intersubjetividad. Ha sido a partir del manual diagnóstico DSM V (2014), que se

aboga por el uso de esta etiqueta de tipo más inclusivo, espectro del autismo, desapareciendo otras denominaciones como síndrome de Asperger o Psicosis Infantil.

Debido a la gran diversidad comportamental, de intereses y motivaciones dentro del espectro del autismo, se plantean una serie de retos para dirigir y ajustar la intervención psicomotriz, a los que se ha tratado de ir dando respuesta en este trabajo a partir del conocimiento y la experiencia del grupo de profesionales que han participado en este trabajo.

Ante la falta de habilidades para la interacción social y la falta de reciprocidad emocional, emerge el reto de lograr ser significativos para el niño/a. Los y las psicomotricistas señalan la importancia de las competencias adquiridas en la formación personal, como herramientas para encontrar el placer de jugar con el cuerpo en relación con el otro, buscando experiencias de momentos agradables compartidos.

En relación con las diferencias y limitaciones en la expresividad, tanto en la comunicación oral, como en la gestual y en la expresividad corporal, desde la psicomotricidad se asume el reto de tratar de favorecer el surgimiento y desarrollo del deseo de comunicarse, recogiendo los intentos del niño/a por decirse, a partir del uso que hace de su cuerpo, del espacio y de los objetos (Lapierre et al., 2015) lo que permite contar con una lectura más amplia y profunda para interpretar los deseos del niño y darle una respuesta.

Otra de las manifestaciones del autismo hace referencia a las dificultades en el juego (pobreza-literalidad-dificultades para acceder a la ficción) y en la organización de la actividad (capacidad ejecutiva). Las y los profesionales psicomotricistas, tienen en este ámbito, el reto de encontrar la posibilidad de conectar y compartir el placer por el juego. Cuando es posible conectar con el deseo del niño, generar vivencias placenteras, este se muestra más permeable a las propuestas del otro, utilizándolo como modelo. La cercanía afectiva del psicomotricista, de carácter no invasivo, favorece que el niño le permita entrar en su juego y hacerlo evolucionar. No siempre es fácil partir de la espontaneidad del niño/a cuando el juego tiende a ser repetitivo, siendo necesaria una progresiva implicación del profesional, ofreciendo nuevas posibilidades de exploración para acceder a otros contenidos.

Ante la presencia de patrones de comportamiento, intereses y actividades repetitivas y estereotipadas con tendencia a la inflexibilidad, así como falta de espontaneidad y creatividad, el grupo de profesionales señala la necesidad de crear desde la sala de psicomotricidad una estructura en la sesión, con elementos que se repiten y que enmarcan el inicio y final de la misma, ayudando de esta manera a bajar los niveles de angustia, mostrando un entorno predecible, pero también al mismo tiempo, ofreciendo propuestas mediante la presentación de objetos y espacios diferentes que puedan generar nuevas acciones e intereses, y favorecer que se pueda salir de una actividad repetitiva. Se trata de construir un entorno predecible junto a elementos nuevos que sorprendan al niño y favorezcan su participación.

Los niños y niñas con autismo presentan dificultades también en la capacidad ejecutiva, por lo que a veces se hace difícil decodificar su movimiento o sus accio-

nes, ya que en muchas ocasiones se quedan en el camino, sin finalizar o llegar a una meta. Desde la intervención en la sala, partiendo de una actitud de escucha y espera, se puede favorecer con la permanencia en una situación generada, que los niños y niñas puedan dar continuidad a sus propuestas de acción y/o exploración. Los y las profesionales de este grupo señalan, además, que en ocasiones es necesario un acompañamiento, cuidando de no anticiparse, para que el niño o la niña pueda concluir su proyecto.

Otra de las características que se ha utilizado para definir lo que ocurre en el autismo, es la presencia de diferencias en el procesamiento sensorial. Actualmente, se hace referencia a la dificultad de estas personas para integrar la información por vía visual y auditiva de manera sincrónica (Martínez-Cerdeño, 2017). Los y las psicomotricistas relacionales se caracterizan por usar poco el lenguaje verbal, tratando de no invadir la expresividad del niño con los mensajes orales, intentando contactar con la expresividad emocional mediante el cuerpo, el gesto y la postura. Son conscientes de cómo la voz y la mirada como mediadores corporales pueden penetrar en el cuerpo del otro, también el contacto y el sostén afectivo transmitido a través de la tonicidad. Desde un lugar cercano al niño, es importante cuidar la postura para estar disponibles, esperando encontrar un acercamiento posible desde el que favorecer la integración sensorial, encontrando vías para llegar al niño, partir del “yo piel” (Anzieu, 2010) que se estimula en la relación corporal, como paso previo para poder llegar a la construcción de un yo psíquico.

La Vivencia Relacional del Cuerpo en los Niños y Niñas con Autismo

El niño/a con autismo necesita construir una imagen del cuerpo como unidad, como totalidad. Si no puede construir una imagen de sí total, si no se reconoce, no puede tampoco construir una imagen del otro e identificarse con él (Lacan, 1949/2009; Dolto, 1986).

En los niños y niñas con autismo, la construcción de esta identidad es precaria; el miedo a cortarse las uñas, el pelo, o a cambiar de ropa, nos dan una idea de la inconsistencia de la imagen del cuerpo, de una corporalidad compuesta por partes que tienden a conservar idénticas para no perder la integridad. Viven entonces en un mundo fragmentado de sensaciones sensoriales a las que se adhieren para sentir continuidad, se aferran a “ventosas sensoriales” (Aucouturier, 2004; Bick, 1968). Recurren a contenerse aferrándose a diferentes rituales o fijaciones, para tratar de contener las angustias relacionadas con el miedo al vacío. Las sensaciones que buscan las personas con autismo son torbellinos de sensaciones autogeneradas que anulan la conciencia de los sentimientos y de toda realidad amenazante. Constituyen una coraza sensorial generada por actividades táctiles y por movimientos repetitivos del cuerpo. Objetos y sensaciones ejercen una función hipnótica que desconectan la atención de cualquier realidad exterior y generan una sensación de cohesión corporal, siempre amenazada de desintegración y “agujereamiento” (Sammartino, 1999). Necesitan entonces, para poder salir de estas angustias, poder

integrar las diferentes sensaciones que le vienen de fuera, inscribiéndolas en su cuerpo, sensaciones de placer que facilita el otro y que le ayudan a ir construyendo esa unidad corporal, esa identidad en una relación positiva. La dificultad con el cuerpo propio se manifiesta de maneras muy distintas, pero es habitual que busquen, especialmente en los momentos de angustia, lugares en los que sentir los límites de su cuerpo e, incluso, contenerlo.

Etimológicamente, autismo proviene del griego, “auto”, de “autós”, que significa propio, uno mismo, para hacer referencia a la idea de un niño encerrado. Sin el otro, sin la relación y comunicación con el otro, no podemos constituirnos como sujetos con psiquismo y personalidad propia. Pero no existe un encierro total, siempre se pueden encontrar algunas grietas en esta coraza para poder llegar. Lapierre y Auocuturier (1984) señalan que, a medida que el bebé reciba una respuesta satisfactoria a sus solicitudes gestuales, tónicas y sonoras, podrá establecer progresivamente una relación causal entre su acción y la respuesta del otro. Es este el principio del acompañamiento psicomotriz, intentando crear un vínculo a través del reconocimiento y la sintonización con el otro.

Buscar la sonrisa del niño y niña con autismo, es el primer indicador del proceso de identificación empática y acceso a la intersubjetividad. Supone encontrar una experiencia emocional positiva compartiendo una acción placentera para él. Los y las psicomotricistas de este estudio, tratan de crear una relación construida sobre el deseo de repetir las experiencias gratificantes que el niño haya podido registrar en la sala en la relación con su psicomotricista. Se trata de encontrar un modo de comunicación a través del pedido y para ello, es necesario ajustar la escucha, para entender la expresividad psicomotriz de este pedido y devolverle al niño el principio de la construcción de un espacio intersubjetivo “yo siento lo que tú sientes”.

En este proceso, es necesario que el/la psicomotricista se convierta en una presencia significativa. Si lo interesante es la estimulación sensorial, el psicomotricista trata de convertirse en un instrumento que genera experiencias de placer, facilitando el sostén afectivo para que el niño vaya pudiendo construir e integrar una imagen unificada del otro como objeto total, en un proceso de construcción recíproca. Para Llorca (2014) y Lapierre (2022), este proceso implica encontrar que se tiene un lugar en el cuerpo del otro, pasar de la fusión a la separación sin perder la relación, porque se ha integrado la presencia del otro. Para ayudar a este proceso es fundamental la utilización y decodificación simbólica del uso de los objetos que hace el niño en la sala, y de la conquista de conceptos como el dentro (conciencia de sí mismo), el dentro compartido (identificación con el otro) y el fuera (diferenciación del otro).

En el caso de los niños y niñas con un funcionamiento autista más severo, se tratará de proporcionar nuevos registros en una relación afectiva que posibilite poder llegar a relaciones regresivas desde las que revivir experiencias que le permitan ir construyendo la noción de *yo* y *no yo*; la noción de dentro y fuera; de un encuentro con el otro para diferenciarse después. No tener construido el cuerpo,

ni en su imagen, ni en el circuito de satisfacción, deja al sujeto sin una percepción de los límites, de lo que está dentro y de lo que está fuera. El niño solo encontrará la globalidad corporal en el contacto de su cuerpo con un cuerpo adulto que facilite su cohesión. Esta relación de maternaje es satisfactoria cuando existe una compenetración recíproca, es decir, cuando hay un deseo y un placer mutuos que se instauran en el diálogo tónico (Llorca, 2014).

Se parte de la organización de las sensaciones internas en torno al “sí-mismo” (yo corporal) para avanzar hacia la constitución del “yo psíquico”. Los humanos construimos nuestra propia imagen a partir de la imagen que nos devuelven los demás, gracias al desarrollo de las neuronas espejo. Aunque sabemos que el desarrollo de estas neuronas está limitado en el autismo, se considera que por “esas grietas de la coraza” es posible activar la memoria emocional, a través de lo que nuestro cuerpo siente en la relación con el otro. En la piel se guardan las huellas de la presencia del otro. Es a través de los cuidados afectivos y la presencia contenedora del otro, que el niño/a puede ir construyendo una representación interna de sí, naciendo el yo psíquico.

El Acompañamiento del Psicomotricista

Partiendo de la premisa de que no existen dos niños iguales y que es necesario comprender la singularidad de cada persona, que vendrá condicionada por su historia de vida, el grupo de profesionales que ha participado en este estudio coincide en señalar las siguientes propuestas de intervención, como formas de acompañamiento más utilizadas ante las dificultades con las que se encuentran en el trabajo con los niños y niñas con autismo.

a- Cuando el niño o la niña con autismo se siente ansioso o irritado por los procesos de transición y la dificultad para tolerar los cambios, desde la sala de psicomotricidad se trata de ofrecer una estructura en la sesión que le ofrezca regularidad. Esta estructura genera sentimientos de seguridad y límites, así como la posibilidad de anticipación por parte del niño. Sin caer en una actitud inflexible o mecánica, manteniendo esta estructura se permite que el niño cuente con determinados anclajes que contengan su emoción y faciliten el tránsito hacia la actividad espontánea y la finalización de las sesiones.

Para cada niño y psicomotricista puede ser un modelo diferente, pero se tratará de establecer un ritual que permita al niño situar y contener su acción y pensamiento en una estructura espacio-temporal que mantiene un nexo de continuidad con la siguiente sesión. Si bien, como se comentó al inicio de este trabajo, esta necesidad de regularidad requiere también de elementos novedosos durante el juego que ayuden a que el niño o la niña, así como al psicomotricista, puedan sorprenderse de nuevas posibilidades de actuar, y se facilite poder salir de la realización de actividades repetitivas. Se debe aceptar también, que la repetición es la defensa y armadura del niño con autismo, y que solo desde la construcción de una relación afectiva, el psicomotricista puede aportar al niño pequeñas modificaciones que

le ayuden a poder diversificar, construyendo una relación basada en la alteridad.

b- Cuando el niño con autismo se separa de los demás absorbo en sus sensaciones y rituales, es importante comprender que hay momentos donde necesita autorregularse o descargar sus tensiones. No se puede estar continuamente rescatando al niño, se debe registrar cuál ha sido el detonante, y también, aceptar los momentos de vacío y de pérdida para entender cuándo aparecen, para descubrir si el niño puede salir solo de estos estados, o para encontrar una respuesta justa, que no venga movilizadora por la angustia o temor a perder la relación con el niño.

En psicomotricidad relacional, la casa del psicomotricista es un espacio simbólico desde el que mantener una presencia viva para el niño. Desde este lugar simbólico, realizar un camino hacia la sala (Lapierre 2022) puede facilitar que el niño pueda salir y entrar a la relación con su psicomotricista, facilitándole que tenga un lugar de referencia para encontrarse con este profesional, cuando por momentos se encuentre perdido en sus rituales, o se desconecte centrado en la exploración de su cuerpo en el espacio o en la manipulación de los objetos.

Esperar por la expresividad del niño es fundamental para que pueda aprender a pedir sin adelantarse a satisfacer las necesidades o deseos del niño. La espera es fundamental, tanto para que el niño/a realice peticiones como para que le llegue el pedido de su psicomotricista. Es esta acción la que permite acceder a los contenidos básicos de una relación: dar y pedir.

c- Es frecuente que los niños y niñas con autismo eviten la mirada. La neurociencia identifica que existe una gran dificultad en las personas con autismo para coordinar a la vez dos sentidos como, por ejemplo, el oído y la vista. Riera (2011) señala que, para poder integrar la presencia de otra persona, es necesario la integración de manera coordinada, de la presencia de al menos dos sensaciones que recibe del exterior. En este sentido, para hacerse presentes para el niño como sujetos, los y las psicomotricistas incluyen en los encuentros el uso de dos canales sensoriales, como pueden ser el tacto y el sonido.

Sostener la mirada del otro es darle el permiso para que pueda penetrar simbólicamente en el interior, ello implica confiar en que no le van a hacer daño, lo cual a veces es difícil cuando no se ha podido elaborar la permanencia y el desarrollo de un vínculo seguro con el otro. No se puede forzar a nadie a mirar a otra persona. Mirar al otro y mirarse, parte del reconocimiento y, cuando hay fallas en los procesos de vinculación, esta relación duele o da miedo. Si no se dirige la mirada del niño, los instantes en que las miradas se crucen, son momentos significativos de vivencias constructivas, donde el niño expresa que está creando un espacio de comunicación (Lapierre, 2022).

d- Acompañamiento para el desarrollo de la representación simbólica. Los/las psicomotricistas relacionales aprenden a dar sentido a la actividad del niño/a a partir de la decodificación simbólica de los materiales. Además de este proceso de decodificación, para que el niño pueda acceder a la socialización y la comunicación es necesario que desarrolle su capacidad de simbolización. Para ello, el/la psicom-

tricista puede investir los objetos cargándolos de afectividad y vida, representando a través de ellos, acciones, movimientos y vivencias que adquieran significado para el niño. Este proceso se construye progresivamente a partir de la representación de vivencias corporales y vivencias relacionales en las que el niño pueda entender que se desarrollan sus acciones y experiencias de cuidado cotidianas. El acceso a esta representación simbólica más explícita permite que el niño pueda verse reflejado y pueda acceder a un imaginario, para aprender a expresar lo que vive o desea desde un código de comunicación basado en el juego simbólico. Este acompañamiento no es posible, si previamente no se ha construido un vínculo afectivo con el niño, en el que éste se deje penetrar por la presencia de otro modelo de acción. Se da así, el primer proceso de aprendizaje basado en la imitación, modificado por la capacidad de iniciativa, generalización y creatividad.

En algunos niños y niñas con autismo, el acceso al simbolismo no es difícil. Hay muchos niños y niñas que presentan buenas competencias simbólicas y expresivas, si bien se defienden y protegen viviendo en una fantasía desbordada, delirante, donde el otro no existe de manera diferenciada. Estos niños y niñas narran y viven en películas que se sitúan en su mente, con un acceso difícil para las otras personas. En estas situaciones, los y las psicomotricistas intentan encontrar la empatía para poder entrar en el delirio del niño y, desde este acompañamiento, tratar de contener, activar la emoción y conectar con las vivencias del propio cuerpo, para poder ayudar al niño a materializar su pensamiento y a poder compartir su mundo interno.

El contenido de estos juegos, como el contenido de los sueños, revela un mundo de conflictos, pulsiones y necesidades internas que, desde el acompañamiento simbólico, el psicomotricista tratará de hacer evolucionar. No se puede caer en el tópico de pensar que porque sea algo repetitivo es algo que no tiene sentido.

e- Aprender a vivir en grupo. La sala de psicomotricidad es un espacio maravilloso donde el niño aprende a desarrollar habilidades sociales en situaciones no estructuradas, situaciones de grupo donde cada persona parte de sus posibilidades, sus deseos y necesidades, para poder encontrar que los demás le ofrecen oportunidades para sentirse bien.

El grupo es un lugar de contención, identificación y aprendizaje. Con la presencia y mediación de un adulto o una pareja de adultos, se tratará de movilizar en el grupo situaciones que favorezcan el encuentro. En este sentido, es importante el acompañamiento a realizar para que el niño/a con autismo pueda compartir y participar en los momentos más estructurados de la sesión. En el ritual de entrada, cada niño puede participar diciendo su nombre o sintiéndose nombrado. Es un momento donde puede permanecer cerca de los demás sentado o tumbado, donde aprende habilidades comunicativas que favorecen su participación y reconocimiento delante del grupo. Es también un momento donde los niños van descubriendo que pueden contar y compartir sus experiencias e inquietudes, similares o diferentes a las de otro compañero o compañera, teniendo un grupo que les escucha. Es importante para estos niños ir ganando autonomía, iniciativa y espontaneidad.

En los momentos de juego y movimiento, el grupo puede generar miedo al niño con autismo, al encontrar a otras personas que se mueven y hacen ruido alrededor, si bien progresivamente en sucesivas sesiones, el niño o la niña con autismo pueden encontrar el placer del movimiento compartido y el disfrute del encuentro con los cuerpos de sus compañeros. En la medida en que hay más experiencias y mayor seguridad, la sensibilidad va disminuyendo porque el sistema de alerta se reduce. La participación del psicomotricista jugando junto a los niños con su cuerpo favorece la motivación y la confianza para poder explorar. La intervención mediando o facilitando estos encuentros es fundamental para que los niños y niñas con autismo puedan sentirse en un entorno inclusivo.

Para los niños y niñas con autismo, es a veces complicado interpretar de un modo acertado las intenciones del otro. Traducir con el cuerpo, con la gestualidad o con las palabras, es a veces necesario para favorecer la resolución de conflictos o el acercamiento a vivencias compartidas.

A pesar de que la palabra autismo significa encerrado en sí mismo, a lo largo de la experiencia de estos profesionales se ha podido comprobar que, cuando las puertas se abren y estos niños se encuentran aceptados y deseados por los demás, el placer y la afectividad se hacen presentes. Para los niños y niñas con autismo, la soledad no es una elección, es el resultado de una dificultad cuando carecen de herramientas para poder llegar a los demás. Como para el resto de la humanidad, necesitan sentir que pertenecen a un grupo para poder vivir de una manera plena, sintiéndose útiles y nutridos por los demás.

Conclusiones

En torno al objetivo principal de este trabajo, de establecer una propuesta de intervención en el acompañamiento a niños y niñas con autismo basada en las opiniones y experiencia de un grupo de psicomotricistas, se han establecido las siguientes conclusiones:

La intervención psicomotriz en los niños y niñas con autismo debe ajustarse a la singularidad de cada persona, sus competencias y necesidades de apoyo.

En la intervención desde la psicomotricidad relacional es fundamental la construcción de una relación afectiva, donde el/la psicomotricista se convierte en una persona acompañante segura, de la que el niño/a puede ir aceptando pequeñas modificaciones y aprendiendo nuevos modelos de interacción. La falta de conexión con la mirada del niño es un indicador del estado del vínculo en la relación.

En el desarrollo de las sesiones de intervención es importante mantener una estructura estable y regular, que facilite que los niños y niñas puedan desenvolverse con mayor seguridad y anticipación, en un contexto marcado por la relación y el juego espontáneo.

Para poder salir de las actividades e intereses repetitivos se hace necesario incluir en las sesiones de psicomotricidad, elementos novedosos que generen nuevas acciones y relaciones durante el juego.

En la intervención con los niños y niñas con autismo, es necesario dejar espacios para la presencia de rituales o conductas estereotipadas que les permiten descargar la tensión y tener la oportunidad de auto-regularse. La espera del psicomotricista facilita comprender por qué aparecen estas conductas tratando de ofrecer la respuesta que mejor se ajuste a la necesidad del niño y no al temor de perderle en la relación.

En los niños y niñas con autismo, la intervención psicomotriz tratará de favorecer el desarrollo del juego, aportando elementos y acompañamiento al niño para que pueda realizar un uso funcional y simbólico de los objetos. En los casos donde la fantasía se encuentra desbordada, el psicomotricista tratará de contener al niño y conectar las emociones y vivencias con el propio cuerpo para poder acceder a un mundo interno compartido.

Dentro de la intervención psicomotriz constituye un aspecto fundamental el desarrollo de las habilidades sociales en grupo, a través de la implicación del profesional para movilizar situaciones que favorezcan el encuentro, la comprensión y la participación de los niños y niñas con autismo en entornos espontáneos de juego.

Referencias

- Anzieu, D. (2010). *El yo piel*. Biblioteca nueva.
- Artigas-Pallarés, J. y Narbona, J. (2011). *Trastornos del neurodesarrollo*. Viguera Editores.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5a. ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.
- Barudy, J. (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Gedisa.
- Barudy, J. (2014). *La inteligencia maternal*. Gedisa.
- Bick, E. (1970). La experiencia de la piel en las relaciones de objeto tempranas, *Revista de Psicoanálisis*, 27(1), 111-117.
- Dolto, F. (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Paidós.
- Lacan J. (2009). El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En J. Lacan (ed.), *Escritos*. (vol. 1, pp. 99-105). Siglo Veintiuno. México. (Trabajo original de 1949)
- Larbán, J. (2012). *Vivir con el autismo, una experiencia relacional*. Octaedro.
- Lapierre, A. (2022). Supervisión de casos clínicos. *Aula Cultural del Seminario de Psicomotricidad* [Seminario]. Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1984). *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Científico-Técnica.
- Lapierre, A., Llorca, M. y Sánchez, J. (2015). *Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional: reflexiones desde la práctica*. Aljibe.
- Llorca, M. (2014). La psicomotricidad como recurso en el tratamiento de las necesidades asociadas a TEA. *Revista de Psicomotricidad*.
- Mantini, D. y Vanduffel, W. (2013). Roles emergentes de la red por defecto del cerebro [Emerging roles of the brain's default network]. *Neuroscientist*, 19(1), 76-87. <https://doi.org/10.1177/1073858412446202>
- Riera, R. (2011). *La conexión emocional*. Octaedro.
- Sammartino, M. E. (2006). La representación psíquica de la piel. *Revista Tres al cuarto, Actualidad, Psicoanálisis y Cultura*. <http://www.gradivabarcelona.org/articulo/la-representacion-psiquica-de-la-piel-por-maria-elena-sammartino-octubre-2006>
- Shen, M. D., Kim, S. H., McKinstry, R. C., Gu, H., Hazlett, H. C., Nordahl, C. W. y Piven, J. (2017). Increased extra-axial cerebrospinal fluid in high-risk infants who later develop autism [Aumento de líquido cefalorraquídeo extra-axial en lactantes de alto riesgo que desarrollan autismo]. *Biological Psychiatry*, 82(3), 186-193. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2017.02.1095>

Vásquez, B. y Del Sol, M. (2020). Morfología neuronal en el trastorno del espectro autista. *International Journal of Morphology*, 38(5), 1513-1518. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022020000501513>