

La relación cuerpo-entorno en la filosofía de lo implícito de Eugene Gendlin. Tomeu Barceló **pag. 5**

10 años de docencia con Focusing: experiencia, conclusiones, y más hipótesis. Ana Santiago Urkijo **pag. 8**

Hacia una integración de Focusing en la preparación para la actuación en público. Diego José Viguera González **pag. 15**

Despertando al lingüista interno
Kjell Ribert **pag. 20**

Focusing y TeCOS (Técnicas corporales orientadas a la salud).
Tomás Mateos Jorge **pag. 25**

Reseña ¿Qué es la vida! **pag. 36**





En-Foco

Número 4, junio 2020

Edita: Asociación Española de Focusing Carlos Alemany
C/ Ruanova 9, 3º B. Lugo 27001 España
email: info@focusing.es

Director: Carlos González Pérez

Comité editorial: Tomeu Barceló Rosselló
Isabel Gascón Juste
Ferrán Juan Torrens
Rosa Mª Martínez González
Francisco Javier Sivianes Escobar

Diseño y maquetación: Rafael Villeta López

Distribución y publicidad: Eva Algans Rodríguez

Revisión y corrección: Gerard Porredon Mas
Montserrat Calderón Moreno

Se puede leer y descargar gratuitamente en:
www.focusing.es

ISSN: 2445-2564

Los editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados.



Carta editorial.

Bienvenidos, bienvenidas a este nuevo número de la Revista En-Foco nacida con el deseo de ser un espacio donde comunicar todo aquello que se “hace” con Focusing. Un espacio desde donde compartir entre nosotros, diferentes aspectos de Focusing: aplicaciones variadas, aspectos filosóficos, experiencias con distintos colectivos, etc... Creo que este número da respuesta a estos objetivos ya que nos encontramos contenidos muy diversos y a la vez con elementos comunes.

Al leer los contenidos y reflexionar sobre ellos, previo a la preparación de esta editorial me sentí asombrada por la variedad y las diferencias en sus contenidos. Esto me hace pararme y hacerme consciente de la dimensión y expansión que Focusing puede ofrecernos: la riqueza, la “joya” que es Focusing como ingrediente (en ocasiones ingrediente principal otras como guarnición y/o acompañamiento), que allá donde se plasma, se introduce y se aplica, siempre enriquece, siempre suma.

En esta edición de En-Foco, podemos disfrutar de una reflexión filosófica profunda y compleja de la mano de Tomeu Barceló, de esa maravillosa manera en la que solo él es capaz de “contarnos” sobre el pensamiento complejo de Eugene Gendlin, haciéndolo accesible y comprensible. Barceló nos ayuda a seguir profundizando en la comprensión sobre *“La relación cuerpo -entorno en la filosofía de lo implícito de Eugene Gendlin”*. Previo a ello ha realizado el arduo trabajo de leer con detenimiento los escritos de Gendlin, quienes lo hemos leído sabemos que puede resultar complejo y complicado de comprender; además ha tenido que olvidarse de sí mismo, de sus propios puntos de vista, de sus propias concepciones teóricas para meterse en la cabeza de Gendlin y captar la información desde el punto de vista del autor para después ofrecernos y “traducirnos” el pensamiento de Gendlin en una síntesis, profunda y expresada con claridad. Tomeu nos ayuda a precisar aún más, si cabe, la relación cuerpo-entorno que no son dos espacios separados ni diferenciados, sino que están vinculados por la interacción que siempre está ahí. Y en esta interacción, el implicar y el acontecer se van sucediendo e inevitablemente va modificando el cuerpo y el entorno dando lugar a nuevos “implicares” y nuevos “acontecere” y así sucesivamente mientras haya vida. En palabras de Tomeu Barceló *“este proceso interactivo cuerpo-mente va a continuar mientras dure la vida”*.

Y en contraposición, y no por ello menos rico, encontramos en este número, la reseña del libro de Tomás Mateos *“¿Qué es la vida?”*, donde de manera limpia, clara y casi diría que inocente (por la edad y la capacidad de asombro de la protagonista) Tomás nos hace comprensibles y accesibles conceptos importantes de la filosofía de lo implícito de Eugene Gendlin, a la base del Focusing. Una invitación a la lectura de este pequeño gran libro.

Siguiendo con las múltiples aplicaciones que Focusing nos posibilita, nos encontramos con tres artículos distintos y con raíces comunes. El de Ana Santiago Urkijo, el de Diego Vigueras y el de Kjell Ribert. Todos ellos se dedican a la enseñanza de diferentes materias y de diferentes modos, desde las matemáticas como contenido curricular en la enseñanza formal de Ana, enseñar música en un conservatorio por parte de Diego, y la adquisición de idiomas de Kjell. A pesar de los diferentes ámbitos educativos, los tres, están comprometidos en los procesos de aprendizaje de sus alumnos y alumnas, e implicados en sus propios procesos personales como docentes y/o facilitadores. Además, los tres comparten las actitudes rogerianas como estilo de relación con las personas que forman, y focusing como metodología y proceso de aprendizaje. Me atrevo a decir que los tres son personas creativas, capaces de buscar la manera de llevar a la realidad aquello que su mente imagina y experimentan metodologías nuevas

con sus alumnos y alumnas. Inventan ejercicios atractivos y dinámicos que acercan a sus pupilos y pupilas a los objetivos pedagógicos, y sobretodo buscan la manera de estar presentes para ellos y ellas desde la confianza plena que estando en relación con esas personas es un paso fundamental y necesario para que todo lo demás suceda: que adquieran conocimientos matemáticos, que puedan actuar en público, o que se manejen en un idioma nuevo.

Destacar de Ana Santiago Urkijo, esos 10 años de trabajo tratando de buscar nuevas maneras y modos para que sus alumnos entiendan y comprendan realmente eso de las ecuaciones, eso de los quebrados, eso de.... Conociendo algo a Ana me parece loable destacar, en estos 10 años, la pasión y las ganas de llegar a sus alumnos y alumnas no conformándose con los métodos establecidos y los objetivos esperados de la educación secundaria (ESO).

También valoro la valentía de Diego introduciendo en la enseñanza de la música y las artes escénicas, que es exigente y de cierta rigidez, metodologías novedosas que atienden a lo emocional, a lo sentido corporalmente. Invitando a los aprendices a dejarse sentir corporalmente aquello que posteriormente han de interpretar como manera de facilitar la expresión de un nuevo papel, una nueva interpretación, etc.

Quiero hacer mención especial a la reflexión que nos presenta Ribert en su artículo, sobre la diferenciación entre aprender y adquirir, y como el Focusing puede facilitar el proceso de adquisición de un idioma extranjero. También quiero destacar cómo enlaza, con maestría, conceptos fundamentales de Rogers y conceptos fundamentales de Gendlin y lo necesarios que son para lograr esa adquisición.

Y siguiendo con los contenidos de este número otra nueva aplicación de Focusing totalmente diferente: *"Focusing y Técnicas Corporales Saludables: autocuidado y mejoramiento personal"* escrito por Tomás Mateos. Una clara invitación a atender a nuestro cuerpo en su totalidad: cuerpo físico como conjunto de sistemas orgánicos y cuerpo sentido subjetivamente, cómo lo vivimos a cada instante y desde ahí, contemplar la unidad indivisible que conforman estos dos aspectos: cuerpo físico y vivencia subjetiva del mismo.

Para ayudarnos en esta concienciación e invitación al autocuidado se apoya en conceptos provenientes de diversas fuentes. Por un lado, la última etapa filosófica de Eugene Gendlin *"A process model"* donde Gendlin trata de explicar el proceso de la vida. Por otro nos instruye sobre distintos autores que, desde principios de siglo XX hasta la actualidad, ponen su foco de atención en la unidad cuerpo-mente. Y para finalizar nos presenta su manera de conjugar Focusing con las técnicas corporales saludables. Quiero destacar el compromiso de Tomás por, primero adquirir una comprensión profunda de la técnica, la filosofía y el sentido de cada uno de los conceptos fundamentales de E. Gendlin para después llevarlo a la práctica experiencial.

Creo que este número de En-Foco es una clara exposición de la riqueza que entre todos y todas las personas que compartimos la pasión por Focusing podemos desarrollar. Quiero terminar este editorial con una explícita invitación a los miembros de la comunidad de Focusing España a poner en palabras todo ese trabajo, cada uno y cada una en su campo de actuación profesional, y presentar artículos para próximos números de esta revista y así difundir, despertar interés y compartir saberes en torno a la filosofía y la psicoterapia experiencial y el desarrollo personal.





La relación cuerpo-entorno en la filosofía de lo implícito de Eugene Gendlin ¹

Tomeu Barceló

Filósofo, Coordinador Certificado de Focusing.

La concepción que subyace actualmente en las ciencias asume una separación entre el cuerpo y el entorno. Supone que el cuerpo percibe el entorno y en función de esta percepción actúa. Asume pues que algo se presenta ante nosotros, que está fuera de nosotros, y que el contacto con esto que está fuera se realiza a través de la percepción.

La percepción conlleva una separación entre el cuerpo y su entorno, entre un dentro y un afuera. Esta separación da lugar a la distinción actual entre el cuerpo y el entorno. Un cuerpo detecta el entorno que le rodea.

Sin embargo, un organismo es una interacción con el entorno que se regenera a sí mismo continuamente. La regeneración afecta al cuerpo y también al entorno porque el cuerpo y el entorno son siempre de manera inherente una interacción.

Cómo el cuerpo selecciona lo que es relevante para él del entorno, cómo afectan las experiencias pasadas del propio organismo a su propia regeneración o cómo puede un organismo generar patrones culturales y lenguaje, son cuestiones de extraordinaria importancia para comprender el funcionamiento del organismo en toda su complejidad.

Para Eugene Gendlin el organismo es siempre un proceso que no funciona ni como algo separado de su entorno, ni como un todo fusionado con éste. Así plantea que la interacción entre cuerpo y entorno se puede conceptualizar como procesos de generación. Estos procesos de generación son la formación del cuerpo vivo concreto, su comportamiento y los patrones culturales (gestos, arte, lenguaje, cultura) que genera. Los tres procesos están considerados como procesos vivos.

Gendlin asevera que la formación de un cuerpo concreto es una actividad viva, que las secuencias de comportamiento alteran el entorno y lo hacen diferente y que nuestros cuerpos emiten patrones al llevar adelante las situaciones con gestos visibles y con patrones de sonidos.

Gendlin propone que el organismo activo hace algo que denomina *implying*², implica el entorno. El implicar y el acontecer (*occurring*) son dos funciones interdependientes que crean un solo proceso. Conjuntamente el implicar y el acontecer conceptualizan la relación inherente entre cuerpo y entorno. El acontecer sucede en el marco de algo que está implícito, es decir; que tiene probabilidad de ocurrir. En este sentido podemos decir que el cuerpo implica al entorno y que el entorno acontece en el implicar del cuerpo.

Se genera un proceso cuando el acontecer cambia el implicar, de tal manera que implica el siguiente acontecer, el cual cambiará e implicará otros acontecimientos posteriores que lo cambiarán aún más. Pero lo que el cuerpo implica no es nunca exactamente lo que ocurre después. La secuencia en realidad sigue si lo que ha acontecido ha modificado lo implícito, el abanico de posibilidades. A este cambio es a lo que llamamos *carrying forward* (llevar adelante).

El cuerpo implica tanto el siguiente acontecer en el entorno como una secuencia de ellos. Por ejemplo, el hambre implica alimentarse. Pero alimentarse implica la digestión y la defecación, y descansar, para después tener hambre de nuevo. Por lo que el hambre implica la secuencia. Pero una secuencia no puede acontecer toda de una vez. El siguiente acontecer cambiará el implicar de tal manera que implique el siguiente acontecer y el siguiente después de ese (Gendlin, 2012).

En la concepción de Gendlin el cuerpo es un proceso del entorno. El cuerpo es entorno. En este sentido el proceso de constituir el cuerpo es un proceso generador cuerpo-entorno, como proceso interactivo porque el cuerpo está hecho de materia del entorno. Este proceso interactivo cuerpo-entorno va a continuar mientras dure la vida.

Pero si el cuerpo cambia con el entorno y es capaz de determinar en qué medida se produce este cambio en el proceso de ir hacia delante, esto significa que de alguna manera el cuerpo **percibe** implícitamente una información del entorno con la cual puede generarse un proceso de cambio. No se trata, para Gendlin, simplemente de que el cuerpo es afectado por el entorno porque la percepción es algo "sentido". Se trata de que el proceso de vida es capaz de percibir por sí mismo de tal modo que este proceso perceptivo sirva para la gestación de más cambios en el entorno y generar nuevos procesos corporales. El cuerpo se modifica a sí mismo y se mueve por sí mismo a través de esos cambios. La percepción, en la concepción de Gendlin, deviene comportamiento.

La percepción es algo sentido. El sentimiento es la relación de la percepción autopropulsada del implicar del cuerpo. La simple secuencia en que ellos aparecen es el comportamiento... La percepción no es solamente un tomar lo que está adentro, una recepción o una foto estática. Lo que se está percibiendo es un ir perpetrándose en el entorno (Gendlin, 1997 p.111).

El comportamiento hace que ciertos procesos del entorno se vuelven diferenciados, es decir; se produ-

cen solo con ciertas partes del entorno generando "objetos específicos". Así el cuerpo es constituido como acontecimientos del entorno y materiales pero en este proceso de constitución se produce algo diferenciado. No queda el cuerpo diluido en el entorno sino que se convierte en algo separado del resto del proceso del entorno.

Como dice Gendlin, cuando algo implicado no acontece, el cuerpo sigue implicándolo porque el cuerpo continúa implicando aquello que ya estaba implicado y que no ha acontecido. Cuando algo de lo implícito (o implicado) se *lleva adelante* entonces acontece el cambio. En otras palabras, si una parte de lo que estaba implicado acontece, entonces solo la parte que no ha acontecido sigue estando implicada.

En este sentido podemos afirmar que la percepción surge como comportamiento. Es un proceso de comportamiento, de cambio. No un cambio de localización sino un tipo especial de proceso que implica percepciones experimentadas a través de las sensaciones del cuerpo como resultado del hacer del propio organismo. Las percepciones y la actividad de tener sensaciones se implican y se llevan adelante (*carry forward*) las unas a las otras. Si no consiguen llevarse adelante el proceso se detiene.



Esta capacidad de experimentar sensaciones es, para Gendlin, consciencia. Los animales tienen también esta capacidad de comportamiento de experimentar sensaciones que es consciencia y esta consciencia es corporal, no es algo añadido a las experiencias inconscientes, sino que consiste en una relación esencial entre un tipo de implicar y un tipo de acontecer -en el cuerpo- que forma una secuencia de comportamiento, de cambio.

Los seres humanos además tenemos patrones que nos permiten tener largas cadenas de cambios corpo-

rales y posibilidades de comportamiento que simplemente cambian con patrones. Por ejemplo, el lenguaje hablado consiste en patrones de sonido. Los patrones escritos son visuales. Los patrones visuales y de sonido llegan a través de modalidades sensoriales separadas. Pero el lenguaje no es el único patrón que genera grandes cambios en nuestro cuerpo. El arte con sus luces, colores y texturas; la música u otros elementos crean situaciones que cambian nuestras posibilidades de comportamientos. Los patrones en realidad crean un mundo distinto, involucran grandes cambios en cuanto a la manera en que el cuerpo siente la situación que ha cambiado e implica con novedad lo que vamos a decir o a hacer después.

Las situaciones humanas involucran comportamientos de muchos tipos nuevos, al igual que esos pocos que aún compartimos con los animales. Aún comemos y hacemos el amor, pero nuestro apetito se estropea si no prevalecen ciertos patrones. Aún luchamos, pero ahora lo hacemos de muchas nuevas maneras. Nuestras posibilidades de comportamiento son cambios en la situación. Principalmente no sentimos el comportamiento que estamos llevando a cabo; principalmente sentimos la situación y cómo la estamos cambiando. Esta sensación implica la siguiente cosa que hacemos o decimos (Gendlin, 2012).

Gendlin viene a decir que los patrones humanos llevan adelante nuestro proceso corporal, y que esto no es subjetivo ni externo. Nuestros patrones simbólicos son generados por procesos corporales y el proceso corporal es una interacción cuerpo-entorno, de manera que los patrones diferencian el mundo.

El proceso de funcionamiento del cuerpo, el comportamiento y la interacción por medio de patrones son procesos vivos y generadores, pero no son el mismo proceso. El proceso corporal es una parte esencial del comportamiento y ambos son necesarios para el surgimiento de patrones. El desarrollo de estos procesos interrelacionados es el desarrollo del cuerpo con el que el cuerpo genera productos cuando lleva adelante el proceso mediante el acontecer de lo que está implicado. Este proceso genera los acontecimientos. No consiste en productos ya formados que se repiten o reordenan. El organismo es interacción con el entorno real, impredecible y desconocido hasta que ocurre. El implicar y el acontecer regeneran esta relación inherente entre cuerpo-entorno en un proceso incesante de llevar la vida hacia adelante.

NOTAS

1 Buena parte del contenido de este artículo se basa en las aportaciones de Gendlin en su artículo titulado *Implicit precision* escrito en 2012 y nunca traducido al castellano. El artículo de Gendlin no es fácilmente comprensible ni de lectura relajante. Quiero agradecer el trabajo de desmenuzar y traducir parte de las aportaciones de Gendlin a Javier Romeo y a Maider Larruzea. Sin ayuda me hubiera resultado muy difícil la

comprensión de las nuevas aportaciones de Gendlin a su propia filosofía. Desde aquí mi más profundo agradecimiento.

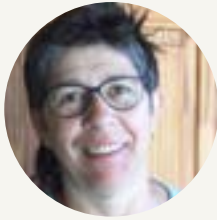
2 A pesar de que se traduce *implying* por el término “implicar” quizás habría que poder traducirlo por un término inexistente en castellano como el de “implicitar”, hacer implícito algo, porque “implicar” tiene una connotación de consecuencia: *algo implica otra cosa*, es decir; el hecho de un circunstancia hace que se produzca otra distinta. Mientras que “implicitar” significaría convertir en implícito algo que ahora no lo es. Sin embargo para mantener las traducciones hasta ahora existentes, mantendré el término “implicar”.

REFERENCIAS

Gendlin, E.T. (1997). *Un modelo procesal*. (Traducción de E. Riveros). Ed. Instituto ecuatoriano de focusing. p.111.

Gendlin, E.T. (2012). ***“Implicit precision”***. En Z. Radman (Ed.), *Knowing without thinking: The theory of the background in philosophy of mind*, Basingstoke: Palgrave Macmillan (2012).





10 años de docencia con Focusing: experiencia, conclusiones, y más hipótesis

Ana Santiago Urkijo

Maestra en el Instituto de Secundaria IES Olazabal BHI de Legazpi, Gipuzkoa. Trainer Focusing certificada por el The Focusing Institute

RESUMEN

10 años de aprendizajes y docencia desde focusing, con focusing. Aplicando al desarrollo curricular la creatividad desde focusing. Auto-cuidado y gestión de conflictos en mi labor docente. Así como reflexiones desde la sensación sentida de la evaluación del proceso personal y evaluación en grupos.

Palabras clave: focusing y docencia sentida, desarrollo vivencial-curricular y evaluación sentida.

También nosotros, profesorado de matemáticas, tenemos derecho a hablar de ideales, y de amor y de vida, y de futuro y de colores, y de horizontes y de estrellas. (Alsina, 2006, p.150)

Voy a tratar de expresar las conclusiones pedagógicas y filosóficas derivadas de mi vivencia de estos años de docencia en los que he aprendido y aplicado focusing a este proceso.

Tiempo de aprender focusing, de compartirlo como aprendiz y como formadora, tiempo de desarrollar dinámicas aplicadas a la transmisión de focusing. Tiempo de desarrollar mi trabajo en las aulas, en los pasillos, en las reuniones, en los espacios informales. Programando, preparando las clases, desarrollando recursos, creando relaciones, despejando espacios.

Mientras trataba de escribir este artículo una noche soñé con un campo con pequeños lagos incomunicados, comenzó a llover y a llover y a llover y subió el nivel freático hasta tal punto que todos los lagos se hicieron uno, amplio sereno, profundo. Al despertar me sentí segura y con una gran lucidez. Esto es lo que en mi experiencia ha sucedido con campos aparentemente inconexos como es la educación emocional, las matemáticas, las relaciones, el arte, el focusing y la lluvia; y la lluvia soy yo.

*A veces es difícil ser
Y lo que hay no es siempre lo que es
Y lo que es no siempre es lo que ves
Pedro Guerra – Canción Daniela, 1999*

Quiero dar las gracias a todas mis alumnas, a todos mis alumnos, gracias por los momentos “ajá” que más allá de la memoria se quedan resonando en mi cuerpo. Gracias por los momentos “¿puedes repetirlo?”, los momentos “no he entendido nada”, los momentos “¡Ana! a ver si inventas algo para este rollo”.

Cada alumna, cada alumno, es un regalo y es un desafío; desde su ser, desde su modo de aprender, desde su modo de estar, me proponen, me invitan, me incitan, me retan a proponer otras estrategias pedagógicas, a inven-

tar recursos metodológicos, a desarrollar actitudes de acompañamiento, escucha y auto cuidado, a poner en marcha mi creatividad, mi tesón y mi paciencia.

También quiero dar las gracias al Instituto IES Olazabal BHI de Legazpi, Gipuzkoa, por haberme dejado en estos años el espacio y el tiempo suficiente para poder desarrollar mis ideas que parecían un tanto extravagantes o raras y que en la realidad han sido una de las mayores satisfacciones de mi vida laboral y uno de los mejores aciertos pedagógicos que he ido desarrollando.

Se van acabando los tiempos de los polinomios, de las ecuaciones, de Pitágoras y “los taponos”... de los conflictos y las soluciones.... empiezan los tiempos de recoger estos años de trabajo, de plasmarlo en un papel y decir adiós.

Ahora que se cierra un ciclo quiero hacer balance, compartir el camino recorrido, las áreas de descanso que he ido encontrando. En definitiva, dedicar un tiempo para encontrar las palabras que tracen el mapa de mi experiencia en estos años de docencia. Además ahora que casi veo el cartel de meta quiero poder disfrutar de este estar llegando y, tal vez, si puedo pedir, si puedo soñar dejar una huella-semilla.

Como docente y educadora intento establecer con mis alumnos, con mis alumnas un tipo de relación realmente significativa que facilite el crecimiento y desarrollo de las personas implicadas, incluyendo el mío propio. Mi vida como persona y como docente es ir creciendo y acompañando a crecer.

En este camino hay tesoros humanistas con nombre propio: Carl Rogers y sus tres condiciones, de empatía, consideración positiva incondicional y congruencia y Eugene Gendlin con su filosofía experiencial y focusing.

Focusing ha influido de manera muy significativa en mi vida personal y laboral; fue tiñendo suavemente, día a día mi relación con la docencia. En el modo de preparar las clases, en mi actitud de escucha y comunicación con mis alumnas, mis alumnos, en el desarrollo de recursos, en el despliegue de las múltiples posibilidades de la creatividad, y por supuesto en mi auto cuidado. En la medida en que voy profundizando en el conocimiento, vivencia y puesta en práctica de focusing, éste va evolucionando desde ser un proceso puntual de ámbito personal a ser un proceso más complejo a varias bandas, de muchos “yo en relación” con un grupo – clase - materia.

Aún disfruto con la sorpresa que supone cuando aplico mi creatividad con focusing no sólo al desarrollo de recursos personales y relacionales desde la filosofía humanista sino que la gran sorpresa es en el desarrollo

de los contenidos, intenciones, habilidades, capacidades a desarrollar propios de cada materia a impartir sean las matemáticas, expresión artística o valores éticos.

La sensación sentida es el punto de partida, es la brújula que me orienta para no perderme en la maraña de pensamientos, sensaciones, emociones. Además es el territorio, es ese lugar a donde volver una y otra vez para poder cotejar y ajustar aquello que estoy escribiendo, planteando, trabajando, inventando... Es donde el trabajo toma sentido, es donde me apoyo para sentir el impulso y decidir la dirección hacia dónde. Mi sensación sentida es el espejo que refleja el recorrido realizado, en definitiva es punto de partida y punto de apoyo.



Mi día a día en el instituto empieza desde mi globalidad como persona acompañando a la globalidad de otras 20-25 personas con sus sensaciones, con sus ilusiones, con sus ganas, con sus tristezas, con sus historias... Y entre medias el hilo que nos une son ecuaciones, son fórmulas, son formas geométricas, son proyectos comunitarios, son reflexiones compartidas, lecturas colaborativas... estos hilos también se tiñen de lo que somos, de cómo estamos, de lo que aprendemos y enseñamos ... en resumen están teñidas de focusing, de comunicación, de creatividad, de vivencias.

Focusing en mi evolución como docente tanto a nivel personal y relacional como de aplicación concreta a diversas áreas.

Tal y como decía Eugene Gendlin las personas somos seres en relación, nos desarrollamos y crecemos en la interacción con nosotras mismas y con nuestro entorno, en definitiva, experienciamos.

En este aspecto personal Focusing ha sustentado una mejor relación conmigo misma y ya es parte cotidiana del auto cuidado del estrés docente.

Esta gestión de mi estrés se concreta en despejar un espacio entre clases, un espacio expres, en los dos o tres minutos de cambio entre una clase y otra, para no llevarme a otro lugar, a otra gente, lo que no les corresponde, para poder conectarme a mi misma con esa nueva clase y estar abierta a lo que quiera acontecer.

Este despejar un espacio expres supone aparcar lo mío y luego atenderlo pero atenderlo de verdad, encontrar un tiempo para atenderlo, con un enfoque o un paseo, un contacto con la naturaleza o mirar al fuego de la chimenea... simplemente con aquello que necesite.

Cuando pierdo los papeles o hay parte de frustración, de enfado, entonces el autocuidado es acoger nuestro momento duro, nuestro lado menos amable y cuidarlo; cuidar de nuestras dudas, cuidar nuestros dolores, cuidar nuestras frustraciones, no es autocomplacencia, es cuidado y acoger sin juicios, con ternura, con empatía.

Focusing me da herramientas en las relaciones con las personas implicadas en el proceso educativo, vivenciando las actitudes rogerianas de autenticidad (congruencia), consideración positiva (aceptación incondicional) y empatía. Estas condiciones imprescindibles, darían una probabilidad más alta a que el aprendizaje sea más significativo y con más probabilidades de crecimiento personal y grupal.

Este espacio relacional es en donde el arte de acompañar y escuchar adquiere un profundo significado: acompañarme a mí misma, escuchar a mis alumnas, a mis alumnos, a mis compañeras, a mis compañeros. Es poder escuchar sus quejas y tal vez poder conectar con empatía con su sensación sentida y poder llegar a comprenderles y comprenderme más profundamente, con más cuidado, con más cariño, con menos juicios.

Estas herramientas que me proporciona focusing no sólo son muy válidas en la vida cotidiana escolar sino que además se han plasmado en cursos formativos. Trabajando en lo concreto, la comunicación, la relación, en la gestión de las emociones, en cómo comunicarse para poder escuchar, para poder expresar y acompañarse en este proceso, así surgieron los talleres "hazitzen" de formación del profesorado, la dinámica de las voces internas y las tutorías formativas con alumnado de la ESO.

En mi labor docente, además he aplicado focusing en el campo de las matemáticas, desarrollando diseños didácticos y de actividades desde la sensación sentida. Además en la invención de materiales y propuestas desde la vivencia personal y colectiva. También lo he aplicado en el desarrollo de propuestas pedagógicas a través de dinámicas y "juegos" de la propia transmisión de focusing, así como en el campo del crecimiento personal, comunicación y conflictos.

En definitiva, para mí el Focusing es una transversal como es el componente género, como es el componente afectivo sexual, como son transversales al proceso educativo la comunicación, gestión y vivencia de los conflictos, al igual que son transversales las matemáticas, la creatividad y el arte.

Y todo junto forma un espacio transversal donde nos vivimos en cada día en este lugar de la docencia-aprendizaje.

La transversalidad de las matemáticas y la diversidad humana se nos hace visible en el mundillo o conjunto de los números fraccionarios; que a lo largo de la historia han recibido otros nombres como números quebrados o rotos. Son números, y son raros o diferentes, necesitan al menos dos dígitos y una raya, no son sencillos de sumar o restar. A mi alumnado no les parece ni número, ni solución, sólo algo inacabado, que debe ser convertirlo en decimal para ser comprendido y aceptado como resultado. Entender que un resultado en forma de fracción es un resultado completo y total, comprender que son números con su lugar específico en el mundo de los números nos lleva a conversaciones filosóficas, profundas y muy divertidas. Y así charlando comentamos que los números se parecen, a veces, a las personas; que las personas somos positivas y negativas como los números enteros, y aunque estemos quebradas o rotas seguimos siendo las personas que somos, con los mismos derechos humanos, que no necesitamos presentar la cara "decimal" para ser comprendidas y aceptadas. Somos, ser lo que somos es suficiente.

También las matemáticas me han enseñado que algo que no parece una solución lo es y algo que parece evidente no lo es tanto y es... es como la vida.



Me han enseñado que puede haber algo que exista y no tenga solución como por ejemplo ciertas ecuaciones de segundo grado que algebraicamente no tienen solución real y a la vez las podemos representar geométricamente. Recuerdo el ataque de risa que nos dio a una alumna y a mí cuando reflexionamos y concluimos que esas ecuaciones eran un poco como nosotras: solución, lo que es solución, no tenemos pero existir existimos, definitivamente no somos ecuaciones.

En matemáticas diferenciamos lo que es el ser, la esencia del ser y lo que es el estar. Hay números que son positivos o negativos y simplemente son y no hay nada

que hacer, solamente reconocer su cualidad de ser, y en cambio pueden estar sumando o restando... O cualquier gerundio de verbos. Están en acción y este estar en acción probablemente nos impulse a realizar cálculos en busca de un resultado.

Las personas somos como los números primos, especiales, únicas, irrepetibles, tal vez estamos solas pero podemos encontrar nuestro mcm (mínimo común múltiplo) un mundo en donde todo lo que somos esté reflejado. Además podemos encontrar nuestro mcd (máximo común divisor) todo aquello que compartimos y nos es común a otras personas.

En definitiva las matemáticas me conectan conmigo misma, con las personas y el mundo en el que vivimos, esto es puro humanismo, lo que me gusta llamar *geometría del focusing*.

Focusing en el desarrollo curricular, en el desarrollo de recursos

Focusing es una de las raíces que sustentan mi creatividad a la hora de desarrollar contenidos y recursos. En todas las dinámicas que desarrollo hay una parte de filosofía humanista, una hipótesis y otra parte de aplicación en lo concreto. El aprendizaje, el diseño de docencia está relacionado con lo que queremos transmitir de lo que sabemos, experimentamos, vivimos, valoramos... y de cómo queremos transmitirlo

*Somos seres en relación
Somos cuerpos, somos relatos
¿Qué somos sin nuestra historia?
¿Sin nuestras historias?
Somos nuestras memorias
Tal vez nuestros olvidos
Siempre somos nuestros cuerpos,
La memoria del cuerpo,
La inteligencia del cuerpo.
(Ana Santiago Urkijo)*

El desarrollo de contenidos y recursos es un proceso, que al igual que focusing tiene varias etapas. Parto de un sentir intuitivo sobre ese tema, sobre esa actividad, esa dificultad... Me propongo una pausa, conexión conmigo misma, conexión con mi sensación sentida en ese momento y con ese asunto en concreto, y desde esa conexión comienzo a diseñar dinámicas, recursos, programas... accediendo y cotejando continuamente con la sensación sentida.

Cada día trabajo con esta dinámica, pausa, conexión sensación sentida, revisar lo trabajado en días anteriores, volver a conectar, a cotejar hasta ajustar.

El tocar, jugar, pintar, hacer, manipular, en definitiva la utilización del cuerpo como recurso de aprendizaje no funciona directamente como causa efecto: juego por lo tanto aprendo, manipulo ergo abstraigo.

Por supuesto que son factores que favorecen el aprendizaje el tocar, hacer, mover, dibujar, fabricar... en donde el cuerpo siempre tenga su lugar y su presencia. Dicho en lenguaje matemático condición necesaria pero no suficiente. No es suficiente con tocar y hacer,

puede que sea divertido, pero no nos lleva inequívocamente, directamente a entender, a comprender, a asimilar, no es un camino directo a la abstracción.

La condición imprescindible, independientemente de si la metodología es más o menos corporal, creativa, manipulativa... la condición necesaria y suficiente, la condición imprescindible es acceder a la sensación sentida, relacionarse con la sensación sentida, es un acto interno, lo que desde focusing llamamos significar. Tal vez alguien lo llame toma de conciencia, o reflexionar sobre lo realizado y sacar conclusiones.

Lo que es irrenunciable es la implicación de la persona con su propio proceso y esto es significar y si no se significa no hay verdadero aprendizaje. El lugar donde realizamos este acto interno, este significar es en el cuerpo a través de nuestra relación con la sensación sentida, de aquí mi hipótesis de que el cuerpo no sólo es recurso además es lugar del aprendizaje.

Para abstraer, necesitamos experiencia y experimentar y para crear experiencia tocamos, construimos, dibujamos....y andamos el camino de sentir, de imaginar, de entender, de comprender. Con focusing, todo esto tiene mucho más que ver con relacionarse con la sensación interior, con la sensación sentida, que con la manipulación.



Ya decía Ortega y Gasset: "soy yo y mis circunstancias". Ampliemos pues nuestras circunstancias, ampliemos la información vivida, la formación sentida de nuestras vivencias.

La matemática es ciencia y herramienta, es arte y juego, la resolución de problemas es un acto creativo en donde Focusing es una mirada.

Sintiendo los números enteros

Nos embarcamos con un reto: sentir, vivenciar los números enteros. Vamos a sumarlos y restarlos, jugaremos con la paradoja del cero como una situación de equilibrio no como una ausencia. Tocaremos los números enteros, esos números que lo mismo son positivos que negativos, esos núme-

ros que para sujetar su signo + ó - necesitan de un pegamento llamado paréntesis, esos números que nos pueden hablar de escalar una montaña, o de bucear en el mar, de entrar en una mina o de mirar las estrellas, que nos acercan a la economía o directamente nos desconciertan con un 2-5, ¿cómo vamos a quitar de 2 un 5? si no hay? ¡Eso no se puede profa!
(Santiago, 2017)

Arquímedes ante un problema matemático aplicaba su método de resolución: primero fabricar algo, una exploración mecánica del problema para comprenderlo mejor, para establecer conjeturas y así llegar a la demostración geométrica.

Al igual que de pequeños jugábamos con la arena, con piedras, con palitos.... con todos los materiales que teníamos a mano y con ellos construíamos pasteles, castillos, casas, puentes... todo lo que surgiera de nuestra imaginación, jugamos para entender el mundo, nuestro mundo y nuestro entorno. Ahora jugamos con tapones de plástico de varios colores y con ellos "construimos" números enteros, ecuaciones, con trocitos de madera puzzles algebraicos, recortamos cartón para hacer una calculadora pitagórica y vamos construyendo nuestro propio laboratorio de matemáticas.

Vemos con los ojos, y también con las manos, y con el olfato y los sonidos, así los números positivos es la parte lisa del tapón, nuestros polinomios huelen a resina. Andamos por *los mapas vivenciales* (Santiago, 2016). Hagamos tan grande el mapa, el esquema, que sea casi el territorio, de modo que podamos movernos y andar sobre él y dar oportunidad a que sea nuestro cuerpo entero el que aprenda.

Las matemáticas cuentas y cuentos, cálculos y piedras, dibujos en la arena, o en un hueso o un papiro.... ¡Recuperemos el relato! y las ganas de transmitir, el gozo de pensar y de transitar por territorios no tan conocidos, busquemos respuestas, hagámonos preguntas. Indaguemos en el desarrollo de las matemáticas a través de la Historia de la humanidad y también de nuestra historia personal, del disfrute de pensar de encontrar la música y la coreografía de los patrones matemáticos, de las metáforas que a modo de la sensación sentida funcionan en nuestros cuerpos

Hay otras muchas inspiraciones, personas, artículos, libros, reseñas de internet, en este camino para encontrar la palabra, el dibujo, el teorema, la explicación que encaja desde lo que yo vivo y estoy con mi sensación sentida y dirigirme hacia...

Lo decía Claudi Alsina: "la musa eres tú" o el impulso que me ha supuesto Marina Logares, profesora de la Universidad de Plymouth, con su libro "Las geometrías y otras revoluciones", cuyo título es ya de por sí inspirador.

De las piedras a los cálculos abstractos. De la realidad a los guijarros, de ahí al dibujo de unos rasgos y al final del camino la abstracción, como explica Marta Macho Stadler profesora de matemáticas de la Universidad País Vasco en unos apuntes de matemáticas básicas "buscar patrones, modelos o pautas, y dibujar siempre

que se pueda; puede ayudarnos a captar la esencia del problema o darnos una clave para abordar su solución”.

Todas estas experiencias van dejando en nosotras-os una huella que si conseguimos significarla en ese acto interno y accedemos a ella podremos llegar a comprender polinomios, ecuaciones, fracciones, números enteros, comunicación para la gestión de conflictos, nuestras voces internas... en definitiva todo aquello que queramos aprender, aprehender, comprender.

Acercamiento sentido al lenguaje oficial y encontrando alternativas desde Focusing

El lenguaje hace algo más de lo que dice.
(E. Gendlin)

Desde focusing decimos asuntos y no problemas. Como parte de la filosofía del lenguaje sabemos que las palabras no son neutras, las palabras tienen significados teñidas de otras experiencias y teñidas de nuestra cultura. Resuenan en nuestro interior y se ajustan o no se ajustan a la sensación sentida, palabras diferentes nos producen sensaciones sentidas diferentes. En focusing vamos buscando y desechando palabras, cotejándolas con nuestra sensación sentida, hasta encontrar la que se ajusta y ajá, eso es...

Desde este lugar propongo, definiendo:

- Intenciones frente a objetivos *, tal y como expliqué en en-foco2

Las intenciones nos hablan de hacia dónde queremos ir, lo importante es el camino, es el proceso, la vivencia de estar en ello. Las intenciones hablan de hacia dónde nos dirigimos, hablan de un horizonte, las intenciones son inclusivas (todas en camino), y se puede disfrutar del viaje, del aprendizaje, del proceso de la docencia.

Los objetivos nos dirigen a lo que debemos llegar, tienen un obligado cumplimiento, han de ser alcanzados. Cuando me planteo objetivos mi mirada, mi mente está en la meta. Los objetivos son la meta, se cumplen o no, éxito o fracaso. De este modo el alumnado está en dos grupos disjuntos: los que los alcanzan y los que no. (Santiago, 2017, p39)

- Prefiero habilidades, capacidades frente a competencias

Capacidades, habilidades empodera es algo que nace de dentro, me resuena, me encaja en mi sensación sentida de docente

Competencias para mí es algo exterior algo que se adquiere....

Buscando complicidad en la Real Academia Española, entresacadas de sus largas definiciones

Habilidad: Capacidad y disposición. Gracia y destreza

Capacidad: Oportunidad, lugar o medio para ejecutar algo.

Competencia: Disputa o contienda. Oposición o rival. Incumbencia. Pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo

- Prefiero las conjunciones a las adversativas

Más, pero, sino, sin embargo.... Tal vez simplemente con una conjunción “y”, lo tuyo y lo mío, me resuena más respetuosos con todas las vivencias, más inclusivo



- Prefiero proceso en lugar de meta

La docencia es como un viaje a Ítaca, sin esa intención de llegar tal vez no habríamos emprendido el viaje, pero lo hermoso, el aprendizaje, la vida es el viaje, el proceso.

- Prefiero acompañar frente a marcar

En euskera la raíz “lagun” es compartida por las palabras amiga, amigo, ayudar, acompañar, y esto hace que en la docencia “acompañar”, para mí, esté teñida de muchos significados, con muchos armónicos tanto en el sentido musical como de la mecánica ondulatoria.

Mis reflexiones sobre mi experimentar la evaluación

Mi creatividad y mi trabajo nacen en la confluencia de varias “intuiciones” y alguna certeza. Como decía Eugene Gendlin la intuición sentida, el simbolizar la experiencia interna, cuando se traduce en certeza esta es experiencial, no es puramente conceptual.

Cuando llegamos al final de una etapa, una actividad, de un curso escolar, de talleres formativos con adultos, en definitiva el final de cualquier proceso de aprendizaje es importante la evaluación, la valoración sentida y además es importante la valoración cogni-

tiva. Porque no sólo somos seres sintientes que decía el filósofo Damasio además somos seres inteligentes que valoramos, comparamos, tenemos expectativas...

Plantear una evaluación desde la sensación sentida y además dar espacio a este lado cognitivo de nuestros procesos de aprendizaje. Una evaluación como valoración experiencial y a la vez valoración cognitiva. Una evaluación del propio proceso personal, del grupo, de los materiales, de la metodología.... dar un tiempo específico para la evaluación, fomentando que todas las personas tengan su tiempo, su espacio y su atención en esta valoración vivencial. Poniendo atención no sólo en lo que pensamos, también en lo que hemos sentido, vivido. Y por supuesto prestando atención a nuestro cuerpo en ese último paso de a qué nos invita, impulsa, motiva el camino recorrido.

Una valoración realizada desde la vivencia y desde la conciencia de lo vivido, de lo aprendido, poniendo atención y hablando desde el cuerpo, con la visión de hacia dónde me propone, del impulso hacia delante, una valoración desde la huella corporal dejada por el aprendizaje, por la experiencia de lo vivido, en definitiva desde la sensación corporalmente sentida, nuestro cuerpo es cuerpo desde los pies hasta la cabeza, no termina en el cuello.

Una evaluación que me hable del camino recorrido, cómo me he ido sintiendo, cómo me siento ahora, qué es lo que he ido aprendiendo, qué sorpresas me ha traído ese camino. Recoger no solo los datos, recoger la vivencia y reflexionar sobre ella y desde esa reflexión ver cuál sería el paso que podría dar en la dirección de mi propio crecimiento, hacia dónde me sugiere, qué me propone.

Para realizar este tipo de evaluación propongo algunas dinámicas:

- el focusing del recoger: Conectar con la sensación sentida de la globalidad de todo el taller, de la hora de clase, de la dinámica realizada....., pausa, relacionarse con la sensación sentida y encontrar gesto, palabra, frases.... que expresen esa globalidad, quedarse ahí un tiempo para sentir hacia dónde nos sugiere, hacia dónde nos impulsa y finalmente, si estamos en grupo, compartir si así lo deseamos
- preguntas al estilo del 5º paso de focusing Sentipensares: qué hemos vivido, sentido, emocionado, percibido, vivenciado, dado cuenta... Toma de conciencia de.... ¿Qué me ha aportado? ¿Qué te llevas? Dificultades y sorpresas de este proceso, que he aprendido o me quedo con...
- la dinámica de la flor valorativa con unos mapas vivenciales en el suelo, y andar cada participante y ser acompañada por otra persona del grupo

La evaluación ha de tener su parte experiencia, algo de conciencia, mucho de vivencia desde lo que soy, también desde lo que sé y desde lo que vivo.

Para finalizar este artículo a esta historia inacabable que es la reflexión cognitivo-sentida sobre la propia experiencia propongo un área de descanso un poema

del matemático Michael Atiyah: Medalla Fields 1966, la Medalla Copley en 1988 y el Premio Abel en 2004. Londres 1929 - 2019

Sueños

A la luz del día, los matemáticos verifican sus ecuaciones y sus pruebas, sin dejar ninguna piedra sin mover en su búsqueda del rigor. Pero, por la noche, bajo la luna llena, sueñan que flotan entre las estrellas y se maravillan ante el misterio de los cielos: están inspirados. Sin sueños no hay arte, ni matemáticas, ni vida.
(Atiyah, M.)

REFERENCIAS

Alsina, C. (mayo 2007). "Las musas matemáticas: hacia una enseñanza creativa". *Sigma: revista de matemáticas*, 30, pp. 131-135.

Alsina, C. (mayo 2006). "La matemática hermosa enseña con el corazón". *Sigma: revista de matemáticas*, 29, pp. 143-150



Atiyah, M. (s. f.) *Sueños*. Recuperado https://www.abc.es/ciencia/abci-michael-atiyah-hombre-creyo-resolver-problema-milenio-201901141529_noticia.html

Logares Jiménez, M. (2018). *Las geometrías y otras revoluciones*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas; Los libros de la Catarata.

Macho Stadler, M. (2012). *Matemáticas Básicas*. Facultad de Ciencia y Tecnología UPV-EHU. Recuperado de <http://www.ehu.eus/~mtwmastm/MatBas20122013.pdf>

Santiago Urkijo, A. (mayo, 2017). "Matemáticas sentidas: Una propuesta pedagógica". *En-Foco. Revista del Instituto Español de Focusing*, 2, pp. 37-40. Recuperado de http://www.focusing.es/en-foco_revista/en_foco_2.pdf

Santiago Urkijo, A. (marzo, 2017). "Sintiendo los números enteros". En Luis López (Coord.), *Propuestas para una escuela afectiva*, n. 9. *Periódico escuela*. Madrid: Wolters Kluwer.

Santiago Urkijo, A. (marzo 2016). *Mapas vivenciales, experienciales, andar-acompañar*. Recuperado de http://www.hazitzen.org/articulos/mapas_vivenciales.pdf





Hacia una integración de Focusing en la preparación para la actuación en público

Diego José Vigueras González

Trainer Focusing Certificado

RESUMEN

Partiendo de la idea clásica de la vida humana como un teatro donde cada persona representa un papel, se revisan las propuestas de Goffman y Stanislavski como medios para, por un lado, contribuir a la preparación de la actuación en público, y por otro, extraer conclusiones para la vida cotidiana. Por último, a la luz del anterior análisis se exploran las posibilidades de *Focusing* en la preparación de la actuación en público.

Introducción: El gran teatro del mundo

En cierto sentido podríamos afirmar con cierta seguridad que *vivir es actuar en público*. Por un lado, somos seres sociales que interaccionamos con otros gran parte de nuestra vida. Y a la vez, la interacción que tiene lugar durante lo que entendemos por “actuar en público” es un tipo especial de relación –con los otros, con nosotros mismos– que, como si de un laboratorio se tratara, nos puede permitir extraer aprendizajes útiles para nuestro vivir cotidiano.

De aquí la idea clásica de la vida humana como un teatro donde cada persona representa un papel. Idea que aparece en la literatura europea desde la Antigüedad clásica –así en el pensamiento pitagórico, en el *Filebo* de Platón, o en el estoicismo de las *Epístolas morales a Lucilio*, de Séneca, o el *Enquiridion*, de Epícteto–, hasta encontrarlo en la poderosa imagen del *theatrum mundi* renacentista y el lugar común que llegó a ser este tema en la literatura española del Siglo de Oro –cuyo más conocido exponente probablemente sea el auto sacramental de Calderón de la Barca “El gran teatro del mundo”. Escritos todos ellos que relacionan el desenvolverse en sociedad con el arte escénico, extrayendo conclusiones para el día a día. No sólo morales, seleccionando valores que puedan guiar nuestro perpetuo elegirnos en cada instante, sino también actitudinales. Así, por ejemplo, el nuclear concepto renacentista de *sprezzatura* (Prieto Conca, 2016, pp. 231–238), que es codificado en castellano, a través de la traducción que Boscán realizara de *Il cortesano* de Baltasar de Castiglioni, como *desprecio* o *descuido*: una suerte de *negligentia diligens* aplicable a todos los órdenes de la vida, y desde luego al arte (lo que en la música comporta el rechazo del virtuosismo y del “profesionalismo”). Este concepto queda expuesto así en la traducción de Boscán:

Pero pensando yo mucho tiempo entre mí de dónde pueda proceder la gracia, no curando agora de aquella que viene de la influencia de las estrellas, hallo una regla generalísima, la cual pienso que más que otra alguna aprovecha acerca desto en todas las cosas humanas que se

hagan o se digan; y es huir cuanto sea posible el vicio que de los latinos es llamado afetación; nosotros, aunque en esto no tenemos vocablo propio, podremos llamarle curiosidad o demasiada diligencia y codicia de parecer mejor que todos. Esta tacha es aquella que suele ser odiosa a todo el mundo; de la cual nos hemos de guardar con todas nuestras fuerzas, usando en toda cosa un cierto desprecio o descuido, con el cual se encubra el arte y se muestre que todo lo que se hace y se dice, se viene hecho de suyo sin fatiga y casi sin habello pensado. De esto creo yo que nace harta parte de la gracia; porque comúnmente suele haber dificultad en todas las cosas bien hechas y no comunes; y así en estas la facilidad trae gran maravilla y, por el contrario, la fuerza y el ir cuesta arriba no puede ser sin mucha pesadumbre y desgracia y hácelas ser tenidas en poco por grandes que ellas sean; por eso se puede muy bien decir que la mejor y más verdadera arte es la que no parece ser arte (Prieto Conca, 2016, pp. 231–238).

Comprobamos, por tanto, que ha sido relativamente frecuente a lo largo de la historia del arte europeo relacionar el mostrarse y ser visto por los demás –elemento fundamental de las artes escénicas y un arte en sí mismo–, con el arte de vivir –siguiendo los ecos de *El arte de amar* de E. Fromm. Y hablamos de arte, puesto que, como tal, puede ser mejorado a cada momento –como el orfebre que perfecciona su técnica en cada iteración creativa–, pero también arte por lo que tiene de lidiar con lo complejo a través de la intuición –algo plenamente humano–, y que hace referencia a simbolizar lo misterioso, lo escondido, lo callado y oculto.

En la simbolización de lo complejo, las metáforas son recursos especialmente adecuados. Nos permiten expresar nuestro vivir y la complejidad de nuestra experiencia. Se trata de poderosas imágenes que, una vez formuladas, resultan “plenas de simiente”, que decía Vilfredo Pareto, lo que las disculpa de no resultar del todo ajustadas, del todo precisas. Y es justamente en este desfase entre la imagen metafórica y aquella realidad que pide ser expresada donde radica su poder de simbolización. Es en los límites imprecisos de la metáfora, allí donde sabemos que no termina de ajustarse del todo, donde justamente nos permite explorar y evocar nuevas realidades –“como recordando algo que nunca hemos llegado a saber del todo” (Gendlin, 1993). Volviendo a Pareto, las metáforas imprecisas o desajustadas, erróneas en cierta manera, resultan así “plenas de simiente” y superiores para el ser humano intuitivo

y persistente frente a las “estériles verdades” –precisas, inamovibles, inertes (Meyer, 2000).



Goffman: Conocer el contexto

Goffman, uno de los más importantes sociólogos del S. XX, recurrió al teatro en particular, y a las artes escénicas en general, como metáfora para comprender cómo nos desenvolvemos las personas en nuestra vida cotidiana. Su microsociología, en la línea de los autores antes citados, tomó ejemplo de aquellos que se entrenan durante toda su vida para actuar en público: los actores, los intérpretes. Y, a través de una fructífera analogía, estableció que nuestro actuar social puede ser comprendido como un desenvolverse más allá de las bambalinas. Para este autor, la interacción entre dos o más personas establece un contexto, a modo de escenario de la acción, y son las expectativas definidas en este contexto, las que determinan si una acción será aceptada o no (Goffman, 1979). Es decir, elegimos para cada contexto aquellas acciones que consideramos apropiadas, manteniendo ocultas –tras las bambalinas– aquellas que no lo son. Cuando la acción de alguno de los participantes no se ajusta a las expectativas creadas se genera lo que Goffman denomina una “situación engorrosa”, la cual resulta desagradable –sobre todo porque suele llevar aparejado hacer explícitos comportamientos –mostrar información sobre nosotros mismos– que resultan inesperados o no apropiados. Con

todo, aprovechar estas “situaciones engorrosas” para el humor y la hilaridad es la base de numerosas escenas cómicas –como es el caso del dúo de intérpretes de música clásica Igudesman & Joo (<http://www.igudesmanandjoo.com>).

La propuesta de Goffman está interesada en conocer y comprender las acciones de la persona –y no tanto a la persona en sí misma. Así, su propuesta sugiere que conocer las connotaciones en juego en un determinado contexto nos permite aprender a desenvolvernó con precisión en dicho ámbito. Un buen ejemplo de este aprendizaje lo encontramos en la película *Gran Torino*, en una de cuyas escenas Kowalski, personaje representado por Clint Eastwood, enseña a su vecino adolescente, Thao, a comportarse en sociedad –“como un hombre”– para conseguir un puesto como trabajador en la construcción mediante una entrevista de trabajo informal. El contexto determina las expectativas que los demás tendrán sobre nosotros, y, cumpliendo esas expectativas o aprovechándolas de manera inteligente, nuestro desenvolvernó en dicho contexto será considerado apropiado –el papel que representamos resultará convincente–, siendo probablemente aceptado por aquellos que lo observan. Lo contrario, no cumplir las expectativas o no tenerlas en cuenta generará la citada “situación engorrosa” –la cual puede observarse en la citada película durante el entrenamiento al que es sometido Thao en la barbería en la escena previa.

La divulgación de las teorías de Goffman, junto quizá con los estudios de Seligman acerca de la indefensión aprendida (1990) coincidieron históricamente con el surgimiento de diferentes movimientos sociales que buscaban ilustrar a las personas acerca de connotaciones concretas de ámbitos de actuación cotidianos. Estos movimientos trataban de hacer explícitas connotaciones que formaban parte implícita de una determinada cultura o contexto social. Así, por ejemplo, el movimiento de la denominada “seducción científica”, cuya difusión en Estados Unidos trató de ser capitalizada con la producción de la comedia *Hitch*, protagonizada por Will Smith.

La tesis principal de Goffman podría ser recogida en la frase: “La mirada del otro me obliga a actuar”. Sin embargo, es posible que, al asumir totalmente esta afirmación, algo en nosotros se rebele contra esta idea. Quizá algo reniegue de llegar a encontrarse como el Ivan Illich de Tolstoi, aquel juez que frente al lecho de muerte reconoce que ha vivido una vida no motivada desde sí mismo sino como respuesta constante a los deseos y expectativas de los demás. Una vida no vivida, sino guiada desde el exterior. En la citada película de Will Smith, la motivación interior de los personajes es resuelta al aparecer los protagonistas enamorados, justificándose así el origen de su impulso. Sí, pero ¿y si no estamos sometidos a una enorme pasión? ¿y si esta pasión no nos resulta evidente? O incluso ¿y si esta pasión es inducida desde fuera?

En el fondo, lo que se nos plantea es desde dónde vivir, cómo desenvolvernó por los contextos en los que se desarrolla nuestra acción diaria. Y, volviendo a la metáfora escénica, desde dónde elaborará su papel el actor:

¿lo hará partiendo del análisis de las implicaciones subyacentes en el contexto? –tales como las expectativas de los otros personajes, las del propio rol que desempeña en la historia, las exigencias ante las que le sitúa la trama, las propias exigencias de la representación–, ¿o más bien desde la conexión con el impulso profundo de sentirse auténticamente dicho personaje, respondiendo a un arte que sale del espíritu y el corazón del artista, de tal manera que cada representación resulte un verdadero descubrimiento artístico?

Stanislavski: experimentar nuestro rol

La dificultad de responder a este dilema no reside tanto en optar por uno u otro enfoque, puesto que ambos son necesarios, sino de los recursos técnicos para lograr cada uno y, de manera especial, cómo combinarlos, y cuándo, en el proceso que conduce a la actuación final –desde la preparación hasta la actuación delante del público. Hablamos aquí de la oposición que plantea Stanislavski (1936) –desarrollada posteriormente por Uta Hagen– entre dos modos complementarios de acercarse a la actuación, es decir, de plantear la relación entre el actor y su personaje: representar el papel –*representing the part*– y experimentar el rol –*experiencing the role*. Del primero proviene el arte de la representación –*art of representation*– y del segundo el arte de experimentar el rol –*experiencing the role*.

Es interesante destacar que, para Stanislavski, ambos enfoques difieren, no en lo que el actor hace mientras prepara el papel durante los ensayos, sino en lo que hace durante su actuación frente al público. Puesto que, durante los ensayos, ambas propuestas requieren que el actor *viva* su papel, esto es, llegue a sentirse ‘completamente inmerso en la obra... sin prestar atención a *cómo* se siente, sin pensar sobre *qué* está haciendo, y permitiendo que todo se mueva por sí mismo, subconscientemente e intuitivamente’ (Stanislavski, 1936, p. 13) –un estado de absorción y de pérdida de la consciencia del yo similar a la que sucede durante la experiencia de fluir descrita por Csikszentmihalyi (1990). Lo que diferencia a ambos enfoques es la manera en la que esta preparación se relaciona con lo que el actor hace durante su actuación frente al público.

La propuesta de Stanislavski, su arte de experimentar el rol frente al público, requiere ‘vivir cada momento de la propia parte cada vez que se actúa’. Recreándola cada vez con la misma frescura y novedad como si fuera la primera vez’. Novedad que incluye cierto matiz de inesperada sorpresa ante lo que surge y encuentra en su interior, al esforzarse el actor por estar en contacto –*experiencing*– con sus emociones, permitiéndose acogerlas y no sólo observarlas con distancia.

Por el contrario, lo que Stanislavski denomina el ‘arte de la representación’ hace uso de ‘vivir el papel’ durante los ensayos, pero como ‘etapa preparatoria para el posterior trabajo artístico’ (Stanislavski, 1936, p. 18). El actor integra los resultados de ese ‘vivir el papel’ durante los ensayos en un producto final elaborado artísticamente –en contraste con el carácter improvisado de la pro-

puesta anterior. El actor no vive, no encarna, sino que representa un papel, hace de, actúa como. ‘Permanece frío frente al objeto que es su actuación, pero su arte debe de ser la perfección’ (1936, p. 22). El actor no se centra en ‘experimentar el rol’ con frescura y novedad, sino en la precisión y el acabado final de su acción.



Esta distinción que plantea Stanislavski entre ‘experimentar el rol’ y ‘representar el papel’ muestra dos posibles acercamientos a la relación que el actor puede establecer con el público durante una representación teatral. En la primera propuesta, cuando el actor sale a escena encarna totalmente su rol, no existiendo para él diferencia entre sí mismo y su rol, de tal manera que el actor crea un *tercer ser*, fruto de la combinación de su personalidad y la de su papel –un ejemplo de este acercamiento puede ser el desarrollo del personaje central en la película *Black Swan*, protagonizada por Natalie Portman. En el enfoque del ‘arte de la representación’, mientras está en escena el actor es consciente de la separación entre ambos –dualidad psicológica denominada por Diderot como la *paradoja del actor*.

Gendlin: Simbolizando a partir de la experiencia corporal

Llegados a este punto, podemos recordar la afirmación realizada al comienzo de este artículo, acerca de los aprendizajes útiles para nuestra vida cotidiana que podemos extraer de la especial interacción que tiene lugar durante lo que entendemos por “actuar en público”, y, a partir de ella, preguntarnos ¿qué pueden

aportarnos las teorías de Stanislavski para nuestro vivir cotidiano?

La respuesta es que la propuesta del maestro ruso habla de una manera de desenvolvernarnos a partir de la conexión con el momento presente, en el que se busca conscientemente experimentar la frescura y novedad de lo que acontece, estando abierto a lo inesperado que pueda traer ese instante, acogiendo lo que quiera que surja en el espacio fenomenológico de la persona.

Esta experiencia tiene lugar en el cuerpo, tal y como afirmaba apasionadamente Artaud en su carta a P. Theverin de 1948 (Juanes, 2005): "Al teatro, tal como lo concibo, un teatro de sangre, un teatro que en cada representación habrá hecho ganar corporalmente algo, tanto al que interpreta como al que viene a ver interpretar". Una experiencia corporal en interacción con lo inmediato que está abierta y genera un espacio para la novedad.



E. Gendlin propuso su técnica del enfoque corporal o *Focusing* como un medio sencillo por el que cualquier persona pudiera tener acceso a esa experiencia interior, de manera que le sea posible descubrir en su propia experiencia la novedad de su rol en el contexto de la propia vida, acrisolado en su corporalidad y a partir

del cual se genera y puede desplegarse la novedad de la siguiente acción adecuada.

El *Focusing* puede ser un útil aliado porque, en palabras del propio Gendlin (1999, p. 10):

Una vez que la persona ha descubierto su fuente interna, ya no puede ser suplantada por alguien, o por algo distinto, porque percibe con gran claridad que nadie puede conocer mejor la propia vida de cada uno. Así como los pasos de su posterior evolución. Estamos abiertos a toda clase de aprendizajes, pero... la evaluación última siempre procede de dentro.

Conclusiones: Implicaciones para los que han de actuar en público

Al mismo tiempo podemos preguntarnos, ¿qué aplicación pueden tener las propuestas anteriores en la preparación para actuar en público?

La respuesta a esta pregunta es doble. Por un lado, considerando la propuesta de Goffman, será necesario prepararse a conciencia en el nivel técnico. Por otro lado, la propuesta de Stanislavski nos habla de la necesidad del trabajo emocional interior en aquel que va a exponerse en público –y simultáneamente a la preparación técnica.

El primer aspecto requerirá de aquel que va a actuar en público una concienzuda preparación, esto es, conocer y comprender a aquellos a los que voy a ofrecer mi actuación, así como el contexto donde ésta se realizará, y el material de mi realización pública –dominando, por ejemplo, los recursos técnicos musicales, si se trata de una improvisación musical, o el texto de mi personaje, si se trata de una actuación teatral.

El segundo aspecto exigirá del intérprete un trabajo emocional que le permita, en último término, llegar a tomar una decisión radical sobre cómo se relacionará con el público: ya desde la *dualidad del actor* de Diderot, o desde la encarnación de aquello que se interpreta. Decisión en la que tendrán también un papel fundamental las *personas en la sombra* (*persons in the shadow*) (Lehmann & Kristensen, 2014), quienes habrán de guiar y apoyar con el debido *feedback* emocional al intérprete.

Para este trabajo emocional, la técnica del enfoque corporal o *Focusing* de E. Gendlin será un excelente aliado, pues le permitirá estar abierto y relacionarse de manera adecuada con todo lo que vaya surgiendo en su espacio interior.

En todo caso, ambos aspectos plantean un horizonte de crecimiento en el que siempre se puede progresar. Asumir esta mentalidad facilitará prevenir la aparición de la ansiedad escénica, uno de los principales retos que se presentan a aquellos que actúan en público. *Focusing* también será un recurso útil para fomentar la necesaria auto regulación del intérprete frente a esta ansiedad escénica, pues permitirá conectar con los propios valores, así como identificar adecuadamente la autocrítica, además de relacionarse de manera positiva

con ella, de manera que pueda contribuir al desarrollo artístico del intérprete.

REFERENCIAS

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow. The psychology of optimal experience*. Harper Perennial Modern Classics.

Gendlin, E. T. (1993). "Three assertions about the body". *The Folio*, 12(1), 21–33. Retrieved from https://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2064.html

Gendlin, E. T. (1999). *Focusing. Proceso y Técnica del Enfoque Corporal* (3ª Ed.). Ediciones Mensajero.

Goffman, E. (1979). *Relaciones en público. Microestudios del orden público*. Alianza Editorial. <http://doi.org/10.2307/40182959>

Juanes, J. (2005). "Artaud y el teatro de la crueldad". *Assaig de Teatre: Revista de l'associació d'investigació i Experimentació Teatral*, 189–206.

Lehmann, A. C., & Kristensen, F. (2014). "'Persons in the Shadow' brought to light: Parents, teachers, and mentors-how guidance works in the acquisition of musical skills". *Talent Development and Excellence*, 6(1), 57–70.

Meyer, L. B. (2000). *El estilo en la música: Teoría musical, historia e ideología*. Barcelona: Ed. Pirámide.

Prieto Conca, E. (2016). *Música y Paideia: El Cortesano de Castiglione en la formación del arquetipo moral en el Renacimiento español*. Universidad de Granada.

Seligman, M. (1990). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. Vintage.

Stanislavski, K. (1936). *An Actor Prepares*. Routledge.





Despertando al lingüista interno

Kjell Ribert

Focusing Trainer. Director de Ribert Cultura y Comunicación SA. Facilitador de la adquisición de idiomas extranjeros.

Ningún enfoque basado en el conocimiento, en el entrenamiento, en la aceptación de algo que se enseña, tiene utilidad alguna. (...) El fracaso de tal enfoque a través del intelecto, me ha forzado a reconocer que el cambio parece llegar a través de la experiencia en una relación. (Carl R. Rogers, 1954).

Sin la función del experimentar uno no puede crear significado nuevo ni tampoco patrones lógicos ni métodos nuevos, ni se puede explicar su formación. (Eugene T. Gendlin, 1962).

La vida es lo que te pasa, mientras te ocupas de hacer otros planes. (John Lennon, 1980).

Todos hablamos y comprendemos una lengua. Siempre y cuando una persona no tenga una discapacidad física o psicológica, puede adquirir la capacidad de comunicarse verbalmente con otra persona. Ningún ser humano habla cuando nace. Todos hemos pasado por un proceso desde un estado en el cual no podíamos comprender ni hablar un idioma, hasta otro estado en el cual podíamos hacerlo.

Eso quiere decir que poseemos la capacidad de *adquirir* una lengua, no una capacidad de *aprender* una lengua. Es una disposición innata, es un empuje biológico que tienen todos los niños/as. Es un ejemplo de lo que llama Rogers la tendencia actualizante (Rogers, 1980, pp. 118-121), una disposición inherente en el organismo. Chomsky (2007) sugiere que existe una gramática universal, una tendencia, implícita, subyacente en los seres humanos, y en ninguna otra especie. En un hogar todas las personas adquieren la capacidad de comprender y hablar. Ninguno de los animales domésticos la adquiere.

La lengua que adquiere la persona depende del contexto en el cual se encuentre en su niñez. Los niños/as adquieren – y aparentemente sin mucho esfuerzo – la capacidad de comprender y hablar su lengua materna. Luego – después de haber adquirido la lengua materna – la mayoría de ellos/as -, si es que viven en un lugar donde hay escuelas – aprenden las reglas explícitas, la gramática de su propia lengua. Bajo tales circunstancias también aprenden a leer y escribir su lengua materna.

Por lo tanto, **adquisición** es un proceso *natural*, en el cual un niño/a que no está discapacitado adquiere la capacidad de comprender y hablar su lengua materna. Es un proceso *ilógico*, en el cual el/la niño/a *implícitamente* adquiere la capacidad de diferenciar lo que es correcto de lo que es incorrecto en la lengua. El/la niño/a casi nunca es capaz de explicitar las reglas de la lengua. Sin embargo las sigue como si fueran naturales.

El/la niño/a no parece necesitar reglas explícitas para poder manejar la lengua correctamente.

El proceso más eficaz de la adquisición de la lengua se produce en un ambiente facilitador – con relaciones fuertes y cuidadoras, en las cuales el/la niño/a se siente seguro. El/la niño/a experimenta con sonidos, patrones de sonidos, sintaxis, concordancias, la conjugación de los verbos, etc. El proceso dura desde el nacimiento y aproximadamente hasta la edad de cinco años para llegar a dominar la lengua materna completamente.

Podemos, entonces, observar lo próximo que es el concepto de *adquisición* al término de Gendlin de *experiencing* (Gendlin, 1962, p. 230). El/la niño/a *experimenta* algo, y lo *significa*. El proceso de adquisición de la lengua materna es similar, y también proporciona la etiqueta lingüística para tal experimentar. Gendlin nos muestra la importancia del experimentar para un cambio terapéutico. Igual de importante es el proceso de adquisición para establecer un dominio sobre el vehículo de significar, el dominio de la lengua materna de uno/a mismo/a. El experimentar es un proceso *holístico* e *ilógico*. Yo creo que el proceso de adquirir una lengua también lo es.

La importancia de adquirir el dominio de la lengua se nos ilustra en la vida de Helen Keller (1880-1968). Cuando tenía 19 meses se quedó sorda y ciega a causa de una enfermedad febril. Eso era justamente en el momento que estaba a punto de adquirir la capacidad de hablar. Su capacidad de pensar se afectó seriamente. Tenía frecuentes pataletas y mostró signos obvios y violentos de frustración. Su profesora, Anne Sullivan, se encargó de enseñar, o quizás mejor dicho, de facilitar un proceso para que Helen adquiriera la capacidad de comprender y usar la lengua. Abajo está el testimonio de Helen al experimentar la comprensión de que **las cosas tienen un nombre**, y cómo se sintió ella al descubrir eso. Ocurrió el 3 de marzo de 1887, tres meses antes de cumplir Helen siete años.

Caminamos cuesta abajo hasta la casita de la fuente, atraídas por la fragancia de las madrelevas que cubrían la casita. Alguien estaba sacando agua, y mi profesora puso mi mano bajo el caño. Mientras el chorro de agua caía sobre una mano, la profesora deletreó la palabra 'agua' en la otra mano, primero despacio, luego rápidamente.

Me quedé quieta, toda mi atención fijada en los movimientos de sus dedos. De repente, sentí una conciencia vaga de algo olvidado – volvió a mí un pensamiento emocionante. De alguna forma el misterio de la lengua se me reveló.

(Helen Keller, n.d.).

Entonces habiendo adquirido la capacidad de comunicarse, desaparecieron las pataletas, Helen se volvió tranquila; y se pudo focalizar en superar sus discapacidades, adquirir más capacidades comunicativas, otros idiomas, y hasta adquirió la capacidad de tocar el piano.

Aprendizaje, por lo contrario, es un término que empleo para referirme a los procedimientos más formales de comprensión explícita, así como la capacidad de nombrar los procesos que ocurren. Uno adquiere su lengua materna – incluyendo el implícito manejo de sus reglas complejas, sin ser capaz de verbalizarlas – aprende la gramática, la ortografía, sintaxis, etc de su lengua materna.



Mientras que la adquisición es un proceso ilógico, el aprendizaje es lógico. En términos que pudiera haber empleado Gendlin, "los resultados del proceso de adquisición pueden ser verbalizados en términos asociados al positivismo lógico. El proceso de llegar a esos resultados, no." (Gendlin, op. cit, p. 226). Entonces, posiblemente podemos decir que *adquisición* de alguna forma se relaciona con *experienciar*, como aprendizaje se relaciona con conceptualización.

El aprendizaje es mayormente relevante después de haber adquirido la maestría de una lengua. Intentar enseñar una lengua de forma lógica, antes de haberse adquirido, puede llegar a ser contraproducente, tal como dice Rogers (1954), con respecto a la terapia.

Presten atención al "metálogo" entre padre (P) e hija (H) abajo (Bateson, 1972).

P: ...el punto es que no existe tal cosa como meras palabras. Solo hay palabras con gestos, tono de voz

o algo de ese estilo. Pero, claro, gestos sin palabras, sí son comunes.

.....

H: Papá, cuando nos enseñan francés en el cole, por qué no nos enseñan a agitar las manos en el aire?

P: No lo se. Estoy seguro que no lo se. Eso es probablemente una de las razones por la cual es tan difícil para la gente aprender lenguas.

.....

P: De todas formas, son todo estupideces. Quiero decir, la noción de que una lengua consiste en palabras es todo una tontería – y cuando dije que gestos no pueden ser traducidos a "meras palabras", estaba diciendo una estupidez, porque no hay tal cosa como "meras palabras". Y todo eso de sintaxis y gramática, todo aquello es una estupidez. Todo está basado en la idea de la existencia de "meras palabras", y no es así.

H: Pero, Papá...

P: Te digo – tenemos que empezar de nuevo desde el principio y asumir que una

lengua sobre todo es un sistema de gestos. Los animales, al fin a cabo, solo tienen gestos y tono de voz – y las palabras se inventaron más tarde. Mucho más tarde. Y después de eso se inventaron los maestros de escuela.

De forma que Bateson transmite que debemos incluir toda la situación comunicativa, cuando queremos adquirir una lengua extranjera, que es importante que tengamos una perspectiva mucho más holística, para poder adquirirla eficazmente.

No estoy argumentando en favor de abandonar un modo conceptual de aprendizaje, ni eliminar la enseñanza. Sin embargo, sostengo que los enfoques de aprendizaje deben apoyar un proceso de adquisición, que es la clave. El aprendizaje en ningún caso puede sustituir a la adquisición.

La adquisición de una lengua extranjera

Durante más de 30 años me he dedicado a facilitar la adquisición de idiomas a migrantes. También he facilitado la adquisición de idiomas a otros adultos. Yo mismo he adquirido el manejo de unas cuantas lenguas, a un nivel de perfeccionamiento variado.

He experimentado que cuando el/la adquiriente es capaz de emular de la forma más similar posible el proceso de adquisición del idioma materno de un(a) niño/a e, entonces el riesgo de bloqueos casi está eliminado. Me he tenido que ocupar en muchos casos de traumas y bloqueos producidos por maestros/as que ignoran este importante aspecto de la adquisición descrito arriba, y por sus enfoques contraproducentes.

Para facilitar el proceso de un adquiriente es importante trabajar simultáneamente para eliminar bloqueos previos, así como tener un enfoque lo más similar posible

al enfoque natural que tiene cualquier niño/a al adquirir su lengua materna. Por lo tanto, precisamos comprender ese proceso.

¿Qué adquiere el/la niño/a?

El/la niño/a adquiere la comprensión y la maestría de hablar la lengua materna. Eso significa dominar el sistema de sonidos, prosodia, un vocabulario razonable, una sintaxis correcta, y conjugar los verbos adecuadamente. El dominar eso tiende a adquirirse en el mismo orden por cualquier/a adquirente de cualquier lengua.

En la tabla de abajo hay una breve síntesis del contenido del proceso. Un(a) niño/a dice sus primeras palabras alrededor del año de vida, y suele tener un manejo completo a los cinco años de edad. Antes de que un(a) niño/a diga palabras, mucha adquisición ha ocurrido.

Año/ pasos	Adquisición
1	Sistema de sonido, prosodia/entonación, "motherese" (maternaje) (a los 9 meses)
2	Vocabulario (miembros de la familia, animales, vehículos, juguetes, comida, partes del cuerpo, utensilios de la casa). A 1 1/2 año 25 palabras, a los 6 años 15.000 palabras (un promedio de 10 palabras al día)
3	Frases y unidades de oraciones – cualidad telegráfica ("Allí vaca", Toalla cama") (Papá sombrero, Papa llevar sombrero, Papá está llevando un sombrero.)
4	Sintaxis compleja, conectores como "y", "entonces", combinaciones fonémicas completas.
5	Estructura verbal.

- La prosodia básica está bien establecida a la edad de 9 meses. Quiere decir que bebés de Sevilla suenan como adultos de ese área, cuando hacen su "motherese" (maternaje), un especie de lenguaje, pero sin palabras. Bebés en Japón suenan japonés, los de Tejas como los tejanos etc.
- Un(a) niño/a mantiene la capacidad de producir cualquier sonido de cualquier lengua hasta tener aproximadamente un año de edad. Después de eso empiezan a eliminar sonidos irrelevantes para su lengua materna.
- El/la niño/a en cuestión lleva entonces un año focalizado en comprender, solamente jugando con la prosodia y las estructuras sonoras de la lengua.
- Hay un desarrollo gradual de palabras sueltas, a través de una comunicación telegráfica, oraciones de dos palabras, y frases más largas, hasta que el/la niño/a llega a poder decir frases completas adecuadamente.
- Cuando tiene cuatro años ya domina la sintaxis compleja, por ejemplo conectores que combinan.

- Finalmente, a los cinco años, tiene un manejo completo de la estructura verbal.

Una lengua consiste tanto en elementos orales como escritos. Los/as niños(as) cuando adquieren su primera lengua, solo adquieren la lengua oral. Más tarde puede que aprendan a leer y escribir. Muchos(as) nunca lo aprenden. Las capacidades mostradas a continuación necesariamente se adquieren en el orden que las pongo. No se puede decir algo que no se comprende, y no se puede escribir algo sin saberlo leer. Por lo tanto;

- Escuchar
- Hablar
- Leer
- Escribir

Sería el orden por el cual se adquiere una lengua.



¿Cómo? - un continuo proceso de experimentar

Niños(as) se encuentran inmersos(as) en el contexto de la lengua, rodeados de hablantes de su lengua materna.

Adquieren la lengua por un proceso de producción de significado. Asumiendo que lo que dicen los que están alrededor tiene sentido, que hay un sentido subyacente – y encontrando ese sentido. El proceso de adquisición es un proceso de descubrimiento. La repetición es importante para que se pueda llevar a cabo el descubrimiento. Para descubrir necesitas múltiples ejemplos. Uno/a piensa que ha decubierto una regla, un patrón. Se hace una hipótesis, y entonces precisa las repeticiones para comprobar la exactitud de su hipótesis, verificarla o desecharla. El famoso ejemplo en inglés: "Daddy taked me" es particularmente interesante. Este fallo lingüístico demuestra que el/la niño(a) ha adquirido una regla general (verbos en inglés tienden a tener el sufijo "-ed" en pretérito (simple past). Ahora, el (la) niño/a necesita

también adquirir la excepción. Eso lo hace posiblemente por imitación, por ejemplo al ser corregido. La repetición probablemente también es necesaria para acordarse de estructuras, vocabulario etc.

También puede que el/la niño(a) deduzca las propiedades fonéticas de un verbo, para indicar lo que será la conjugación. "Alk" – en inglés (talk, walk, stalk) tendrán la forma "talked" etc. Por lo tanto, es probable que el/la niño(a) preste atención a la terminación de las palabras, tanto como a prefijos y sufijos que indican un cambio del sentido de la palabra.

Desde la edad de 1 hasta 2 1/2 la sobre-extensión (el compensar por la falta de vocabulario – comparado con los conceptos que saben los/as niños(as) "la leche de un toro femenino") es habitual. Aplican palabras a conceptos vecinos, por ejemplo "*perrillo*" puede referirse a cualquier animal conocido (Hilgard, p. 313).

Con muchísima frecuencia las correcciones de los padres se hacen de una forma empática y con aceptación, como si estuviésemos programados a usar las actitudes rogerianas básicas cuando facilitamos la adquisición de la lengua de nuestros hijos/as (Ribert, 2017).

Similitudes entre adquirir la primera lengua y adquirir una extranjera

Un adquiriente de una lengua extranjera también tiende a tardar aproximadamente cinco años hasta dominar la lengua adecuadamente, siempre y cuando enfoque lo suficiente en prosodia, procurando que suene bien lo que dice, y pase suficiente tiempo en un ambiente facilitador, en el cual esté expuesto a la lengua que está adquiriendo.

La adquisición de la primera lengua es básicamente experiencial. El/la niño(a) experimenta con sonidos, y cuando encajan, la retroalimentación del ambiente alrededor es positiva, o cuando su producción verbal es similar a la producción verbal a su alrededor, lo internaliza, probablemente conectando con su esquema gramatical universal (Chomsky, 2007).

Diferencias entre la adquisición de de una primera y una segunda lengua

Cuando un adquiriente tiene más de un año de edad va a tener dificultades en producir sonidos que no existen en su lengua materna. Esto no implica que es imposible, pero sí que no resultará tan fácil y natural como a los bebés.

Los bebés y niños(as) adquieren su capacidad de comprender y hablar mientras sus cerebros se desarrollan. Además no poseen conceptos abstractos, tal como los adultos. También parecen muy felices de hablar sobre temas concretos, y según los adultos, no sofisticados.

Los/as adultos/as precisan hacer un mayor esfuerzo que los/as niños(as) para hacer frente a su incapacidad de expresarse tan plenamente como corresponde a lo que han experimentado. Eso les es posible en mucho mayor grado en su lengua materna.

Si no se está inmerso(a) en la segunda lengua que se está adquiriendo, se necesita compensar eso, y asegurarse de que se esté expuesto(a) a la lengua de forma diaria, cuando uno/a está en el proceso de adquisición.



Las actitudes del adquiriente

La actitud del/de la niño(a) es calmada y relajada. Los/as niños(as) no tienen ninguna idea de lo enorme que es la tarea de adquirir una lengua. Por eso la referencia a John Lennon al principio del artículo. De hecho, ni lo conciben como una tarea.

Los/las niños (as) adquieren su lengua materna en unas relaciones en las cuales les cuidan. Su adquisición lingüística simplemente es una parte integral de esas relaciones y su manejo y maestría de la lengua mejora con el desarrollo de las relaciones.

Consecuencias para la adquisición de segundas lenguas

Muchos adultos no están inmersos en la lengua y, en mi experiencia, no está bien, desde luego no para un principiante, estar plenamente inmerso en una lengua que uno(a) no domina. Necesitas ser capaz de expresarte, y eso lo haces en una lengua que manejas. Pero sí, se necesita estar expuesto a la lengua que vas a adquirir, y preferiblemente diariamente. La radio, la televisión son medios útiles, si escuchas programas en los cuales el contexto es facilitador, por ejemplo un partido de fútbol o un programa de cocina, escuchando música, tararear con la música para simular el "motherese" de los bebés, serían ejemplos de tal exposición.

Encontrando un(a) facilitador(a) – quizás no un(a) maestro/a de escuela – uno(a) que pueda ayudar con tus sonidos y la prosodia, mientras se ocupa de como

estás, asegurándose que las actitudes que tienes hacia ti mismo(a) no llegan a ser negativas. Focusing puede ser un enfoque potente para trabajar tales actitudes negativas.

Facilitación

He argumentado que tanto la lengua materna como segundas lenguas se adquieren, no se aprenden. Para gente que quiere ponerse a disposición de otros para que puedan adquirir una lengua extranjera, es primordial dejar de enseñar, y empezar a facilitar. En un artículo incompleto, más bien un resumen de notas, (Ribert, 2017), brevemente delineó las actitudes Roge-rianas, y la necesidad de ellas para la facilitación de segundas lenguas.

Conclusiones

Brevemente he intentado esbozar los principios básicos para la adquisición de segundas lenguas, invitandote a enfocar en sonidos y prosodia. Intentando estar inmerso/a en un contexto de la lengua que vas a adquirir, pero de una forma controlada, con frases que tienen significado para tí, utilizando canciones, música y aplicaciones de internet, así como encontrando a alguien que te pueda facilitar tu adquisición, en vez de buscar a alguien que te enseñe.

REFERENCIAS

Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballentine.

Chomsky, N. (2007). «Approaching Universal Grammar from Below». En H.-M. Gärtner; Uli Sauerland. *Interfaces + Recursion = Language? Chomsky's Minimalism and the View from Syntax-Semantics. Studies in Generative Grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Gendlin, E. (1962). *Experiencing and the Creation of Meaning*. Illinois: Northwestern University Press.

Hilgard, A. et al (2000). *Hilgard's Introduction to Psychology* (13ª ed). Fort Worth.

Keller, H. (s. f.). *Recreated Scene at the Water Pump*. Recuperado de <https://www.awesomestories.com/asset/view/Helen-Keller-Recreated-Scene-at-the-Water-Pump>

Ribert, K. (2017). *We are relationships – on facilitating second language acquisition*. Recuperado de: <http://www.ribert.no/wp-content/uploads/2017/03/We-are-relationships-on-facilitating-second-language-acquisition-.pdf>

Rogers, C. (1954). "Becoming a therapist", in *CSP50, A Place to Be*. La Jolla, California: Center for Studies of the Person, 2017.

Rogers, C. (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company.





Focusing y TeCOS (Técnicas corporales orientadas a la salud).

Tomás Mateos Jorge

Focusing Trainer por The International Focusing Institute. Facilitador de Estiramientos de Cadenas Musculares y Trabajo con el Potencial Corporal. Entrenador personal F.M.G.. Madrid, España.

Introducción: ¿De qué hablo cuando hablo de mi cuerpo?

Cuando hablo de mi cuerpo, puedo hacerlo, al menos, desde dos diferentes puntos de vista: Puedo referirme a mi cuerpo como ese conjunto de sistemas orgánicos, que ocupa un espacio, que es perceptible por los sentidos y que podemos pesar, medir o diseccionar; y también puedo hacerlo considerando mi cuerpo tal como lo siento internamente, es decir, como lo vivo a cada instante, desde una experiencia única y radicalmente subjetiva.

Para un correcto autocuidado y mejoramiento personal, han de contemplarse estos dos aspectos. Sin embargo, es muy frecuente que, ante las diferentes eventualidades a las que hacemos frente cada día, pongamos nuestra atención únicamente en uno de ellos, olvidando que tanto nuestro cuerpo físico como nuestra vivencia subjetiva del mismo, forman una unidad indivisible.

Incluso cuando confiamos el cuidado de nuestro cuerpo a la ciencia, a pesar de sus indiscutibles avances, nos encontramos con el problema de que, “puesto que el campo de la ciencia es el “otro”, el “objeto”, todo lo que ella toca se transforma en objeto” (Rogers, 1981). Son palabras de C. Rogers en su artículo *¿Personas o ciencia? Una disyuntiva filosófica*, en el que analiza las dificultades que conlleva un enfoque científico, cuando el objeto de estudio es el ser humano y la necesidad de tomar conciencia, en las ciencias sociales y biológicas, de que estamos tratando con personas y no con cuerpos-objeto que podemos usar a nuestro antojo y reparar cuando algo falla, como podríamos hacer con el motor de un automóvil.

Respecto al cuerpo como experiencia interna, la genialidad de Gendlin, trascendiendo el concepto Rogeriano de *tendencia actualizante* (Rogers y Kinget, 1967) y *el de cuerpo vivido*, del pensamiento fenomenológico (Merleau-Ponty, 1985), nos descubre un cuerpo sabio, en el que podemos encontrar respuestas certeras ante cualquier eventualidad que surja en nuestra vida y, a través del desarrollo de Focusing, su herramienta terapéutica, nos muestra el camino para acceder, de forma sencilla, a esa profunda sabiduría corporal capaz de transformarnos (Gendlin, 2008).

Pero, fascinados por este descubrimiento, ¿no estaremos olvidando los que conocemos y aplicamos Focusing en nuestras vidas, que esas vivencias ocurren en un cuerpo físico al que también debemos atender?

La presente propuesta aborda el cuidado del cuerpo desde una visión integradora del ser humano. Las

sesiones de trabajo se configuran de forma que se respetan las necesidades concretas de cada persona, y tienen una clara orientación al mantenimiento y mejora de la salud. La incorporación de Focusing a estas sesiones hace de ellas una experiencia única, que potencia y amplía los beneficios conseguidos, transformando el cuidado y mejoramiento físico en una búsqueda personal, que nos ofrece claves para entender y mejorar nuestra vida en todas sus facetas.

La propuesta se configura sobre tres pilares básicos: Una perspectiva filosófica sobre qué es la Vida (Gendlin, 2001; Barceló, 2015; Mateos, 2017), el respeto por la sabiduría que habita en nuestro organismo y la utilización exclusiva de técnicas corporales saludables, recomendadas para cualquier persona, sin limitaciones de edad o condición física.

El cuerpo como forma de vida. Una perspectiva filosófica

“La vida, es un proceso que se va haciendo a sí mismo” nos dice Gendlin (2001). Un proceso, en permanente movimiento, en el que la Vida busca su pleno desarrollo. Esa tendencia evolutiva hacia el crecimiento y la plenitud, lo que C. Rogers (1980) denomina tendencia formativa, la podemos observar tanto en la materia orgánica, que hace que un árbol crezca y dé sus frutos, como en la materia inorgánica, en su forma de organizarse formando átomos, cristales... o galaxias.

Pero, si la vida es un proceso, nuestro cuerpo, nos dice Gendlin (2001), es una de las formas que adopta ese proceso. Una forma, en la que ocurre el proceso de la vida.

Entender que la vida es un proceso en movimiento constante y que nuestro cuerpo es una forma que adopta ese proceso, nos hace darnos cuenta, entre otras muchas cosas, de qué es lo que ocurre cuando paramos, cuando nos permitimos dedicar un momento para “no hacer nada”. Tomamos conciencia de que esa parada, lejos de afectar negativamente a nuestra vida, es lo que permite, dado que la Vida nunca se detiene, que los procesos de alerta, lucha y huida, sean sustituidos por procesos sanadores y regeneradores tan absolutamente necesarios. No es otra cosa lo que a menudo nos prescribe el doctor cuando nuestro cuerpo, por diferentes circunstancias, necesita las máximas atenciones: mucho reposo. En otras palabras, lo que se nos pide es que pongamos en marcha uno de nuestros grandes recursos sanadores, que no es otro que dejar de interferir y permitir que el proceso de la Vida, que ocurre en nuestro cuerpo, siga su sabio camino.

Ahora bien, aunque la Vida se desarrolla en cada ser, no lo hace de forma aislada; es un proceso en constante interacción con el entorno, lo que Gendlin (2001) denomina el ambiente. Es en esa interacción de nuestros cuerpos con el ambiente, donde se configura la experiencia de cada instante y se va creando un gigantesco almacén de sabiduría en el que nuestro cuerpo incorpora constantemente nuevos aprendizajes, no solo de lo que vivimos desde el punto de vista físico, sino también de todo cuanto acontece a nivel de pensamientos y emociones.



Todos esos estímulos, conscientes o no, son los que producen las sensaciones que nos hacen sentir de una determinada manera en cada instante. Tomar conciencia de nuestro cuerpo, de las sensaciones que genera la experiencia y descubrir que esa sensación tiene un significado al que podemos poner palabras (lo que Gendlin (2001) denomina un referente directo), es algo específicamente humano y tiene el poder de impulsar nuestra vida hacia adelante.

Tomar conciencia de que nuestro cuerpo es un sistema complejo para mantener la vida y que nuestra experiencia, como parte de ella, tiene finalidad propia; de que existe en nuestro interior una dirección concreta, marcada por el proceso de la vida, que nos impulsa a crecer poniendo en juego todo eso que nuestro cuerpo ya sabe, pero que nuestra mente desconoce todavía y descubrir que ese proceso de dar significado a la sensación, de ponerle palabras, no es solo una cuestión de cerebro,

sino que involucra a todo el cuerpo en el que funciona el cerebro, es algo que cambiará nuestra vida para siempre.

Gendlin nos aporta un original planteamiento filosófico (revolucionario para muchas personas) que se ocupa de la formación de significados cuando todavía están en nuestras sensaciones, y nos aporta una herramienta, Focusing, para, de forma muy sencilla, contactar con esa sabiduría corporal y poner en marcha nuevos pasos de crecimiento, allí donde nuestra vida los necesite. En palabras de Gendlin (2008), "No importa lo embrollada o simple que sea tu vida: tu cuerpo siempre sabrá dónde se encuentran tus mejores vías para alcanzar la felicidad y el bienestar".

¿De dónde surgen las sensaciones? Una aproximación al cuerpo físico.

Poner la mirada en nuestro cuerpo físico, intentando conocer cómo está formado y su funcionamiento, es adentrarse en el misterio de la Vida y supera en mucho tanto el objetivo de este documento como, por supuesto, mis capacidades y conocimientos para hacerlo. No obstante, creo interesante recordar algunos datos básicos ya que es ahí, en esa maravillosa estructura de órganos, huesos, músculos y articulaciones, en esa forma de vida, a veces fuente de placer y a veces de dolor, donde surge ese tesoro que es la vivencia corporal.

Veamos algunos datos básicos de nuestro cuerpo, ciñéndonos a nuestro aparato locomotor:

Contamos con un esqueleto, compuesto por 206 huesos, que forma un armazón móvil que sostiene y protege todos los tejidos y órganos, y hace posible el movimiento del cuerpo. Aunque no siempre seamos conscientes de ello, nuestro esqueleto es un órgano vivo, vascularizado y con una gran capacidad de regeneración. Es, además, almacén de sales minerales como el calcio o el sodio.

Ese armazón de huesos se enlaza mediante 360 articulaciones que hacen posible el movimiento. Cada articulación, a su vez, está formada por una cápsula fibrosa que la rodea, uniéndose estrechamente a los extremos del hueso. En el interior de la cápsula articular se encuentra el líquido sinovial. Los extremos de los huesos que la forman están recubiertos por cartílago articular. Cada articulación está, además, fijada por ligamentos que permiten y facilitan el movimiento dentro de las direcciones anatómicas naturales, mientras que restringen aquellos movimientos que son anatómicamente incorrectos.

Nuestra musculatura, por su parte, se compone de más de 600 músculos que se dividen en musculatura lisa o de contracción involuntaria, musculatura esquelética o de contracción voluntaria y un músculo singular: el músculo cardíaco. La primera se encuentra en el sistema digestivo, pulmones, vasos sanguíneos... facilitando, entre otros, procesos tan básicos y necesarios para la vida como la digestión de alimentos, la respiración o el mantenimiento de la presión arterial. La musculatura esquelética, de contracción voluntaria, es

la que facilita todos los movimientos del cuerpo. Finalmente el músculo cardíaco que forma el corazón, es un músculo que nunca deja de trabajar y contiene células especializadas, que coordinan las pulsaciones en todo momento.

El aparato locomotor se completa con el sistema nervioso, una red interna de comunicación electroquímica, formada por miles de millones de neuronas, que, además del sistema locomotor, coordina todas y cada una de las acciones del cuerpo humano. Puede clasificarse, según su anatomía, en central y periférico y según su funcionalidad, en autónomo o somático.

El sistema nervioso central (SNC) es como el gran ordenador central al que llegan todos los impulsos nerviosos, para procesarlos y volverlos a enviar, en forma de órdenes, hacia el organismo. Consta de dos partes fundamentales: el encéfalo que está protegido por el cráneo y la médula espinal, que es un cordón nervioso protegido por la columna vertebral, que comunica al encéfalo con el resto del cuerpo.

El Sistema nervioso periférico (SNP) es el que conecta el SNC con el resto del organismo. Envía la información de los órganos hacia el SNC y este la devuelve a través del SNP hacia ellos.

En cuanto a su funcionalidad, hablamos del sistema nervioso autónomo (SNA) y del sistema nervioso somático (SNS). El SNA es el que controla las respuestas involuntarias, y se divide a su vez en simpático y parasimpático. El SNA simpático está relacionado con la alerta y las respuestas de lucha y huida, haciendo que el tono muscular, la frecuencia cardíaca y respiratoria aumenten, reaccionando de forma automática a los factores, físicos o emocionales, que concurren en cada momento. El SNA parasimpático se equilibra con el anterior, disminuye la frecuencia cardíaca y respiratoria, relaja los músculos y es el principal responsable de las funciones reparadoras y regeneradoras del organismo.

El SNS está relacionado con las respuestas voluntarias. Cuenta con neuronas aferentes (también conocidas como neuronas sensoriales o receptoras) que transportan impulsos nerviosos desde las vías aferentes sensoriales (gusto, olfato, oído, vista, tacto y propioceptivo) y las neuronas eferentes (también conocidas como neuronas efectoras) que transportan los impulsos nerviosos fuera del sistema nervioso central hacia los músculos (contracción y relajación de la musculatura esquelética) o las glándulas.

Por último, quiero mencionar un tejido que durante siglos tan solo resultó un estorbo que los anatomistas apartaban y desechaban para poder estudiar el resto de órganos y que tan solo a finales del siglo XIX empezó a ganar protagonismo y a incrementarse de forma exponencial el número de investigaciones científicas que avalan su importancia: la fascia.

El término fascia se refiere a una membrana que da forma, protege, rodea, envuelve y conecta a todos y cada uno de los elementos del cuerpo, desde un nivel microscópico (membrana celular) hasta macroscópico (la piel, tejido subcutáneo, revestimiento de órga-

nos...), formando una malla que se entrelaza a través de los músculos y órganos, de la cabeza a los pies.

Desde el punto de vista del aparato locomotor, el sistema fascial es el que mantiene un equilibrio de tensión y elasticidad que permite un movimiento suave y sin restricciones de cada grupo muscular. Biológicamente, la fascia es lo que nos mantiene unidos y reafirma la necesidad de tratar al cuerpo como un todo.

Pero esta visión de huesos, articulaciones, músculos, nervios y fascia es solo una aproximación superficial a uno de los sistemas del cuerpo humano, que trabaja, de forma perfectamente coordinada, con el resto de sistemas: circulatorio, respiratorio, endocrino, digestivo... y que nos muestra la complejidad del proceso de la vida que se despliega dentro de cada uno de nosotros. Un fascinante proceso que irá realizando las adaptaciones necesarias en cada instante, encaminadas a mantener la vida en las mejores condiciones. Sí, en nuestro interior habita un misterio.

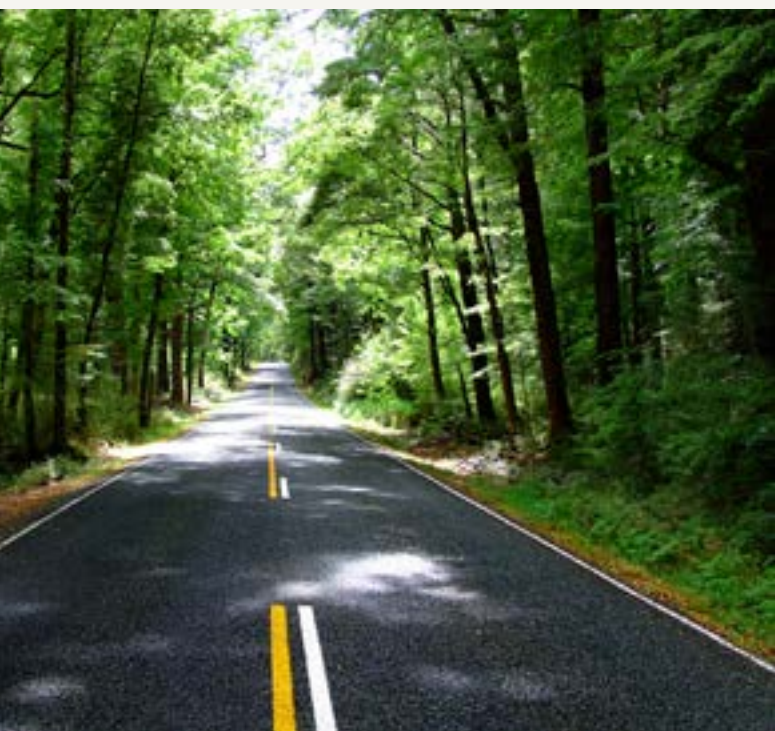


Sin embargo, resulta tristemente paradójico observar que en ese proceso inteligente, nuestro cuerpo se va cargando de tensiones. Veamos cómo.

En primer lugar, hemos de considerar que nuestro cuerpo está constituido en más de un 70% de agua, lo que nos da una idea de hasta qué punto es maleable y mutable en su forma. Es por esa gran capacidad plástica de nuestro cuerpo, por la que nos vamos modificando y moldeando para adaptarnos, de la mejor manera, a las circunstancias y exigencias que nuestra vida nos depara en cada momento. Es decir, la manera como nos movemos, caminamos, nos sentamos, acostamos o dormimos, junto también a situaciones de estrés, depresión, accidentes, dolores, contracturas, traumas físicos o psicológicos... van dejando huellas adaptativas en nuestro cuerpo. Nuestros músculos reaccionan

de manera defensiva en aquellas situaciones que son traumáticas para nosotros provocando una pérdida del equilibrio corporal. Para convivir con ese desequilibrio, creamos compensaciones de forma consciente o inconsciente. Es gracias a esas compensaciones que continuamos siendo capaces de estar de pie y de realizar las tareas de cada día. Es así como se van configurando patrones poco saludables, que hacen de nuestro cuerpo un mapa, donde es posible leer lo que somos, nuestra historia, nuestras motivaciones esenciales y nuestras carencias

Podemos imaginar nuestro cuerpo como una gran esponja que absorbe, en forma de tensiones, las influencias de todo cuanto acontece en ese mundo con el que interactúa permanentemente. La buena noticia es que también podemos imaginar que nuestro cuerpo, como una esponja, puede liberarse o desprenderse de aquello que haya acumulado y que ya no necesita.



Las Técnicas Corporales Saludables

Agrupo, en este apartado, técnicas corporales que tienen en común su interés por la comprensión de la unidad cuerpo y mente, la conciencia muscular, la importancia de las emociones y los bloqueos emocionales, la importancia de la flexibilidad del cuerpo, la concentración, la respiración... nuevas formas de afrontar la gimnasia y el entrenamiento, con una clara orientación hacia la salud.

Surgen en los comienzos del pasado siglo XX, aportando nuevos enfoques y técnicas, como solución para paliar las consecuencias de una forma de vida que se aleja cada vez más de la naturaleza.

Vemos a continuación una breve reseña de los principales creadores e impulsores de estos sistemas.

Elsa Gindler 1888-1961

A finales del siglo XIX Alemania vivió un renacer social y cultural impulsado por el movimiento de la Bauhaus.

Este es el contexto que permitió a Elsa Gindler desarrollar otro concepto del cuerpo, en el que trabajaría hasta su muerte.

En su juventud, Elsa Gindler enfermó gravemente de tuberculosis. Profesora en Berlín de Educación Física, y desahuciada por la medicina de la época, tuvo la intuición de que podría sanarse disolviendo los bloqueos de su cuerpo y de su mente y haciendo del “ahora” el centro fundamental de su vida. Escuchó y respetó sus necesidades fundamentales con una presencia plena y una atención consciente hacia sus procesos internos, estimulando su sanación en lugar de obstaculizarla. Se concentró en respirar solo con su pulmón sano, lo que permitía descansar al pulmón enfermo experimentando en ella misma espectaculares descubrimientos sobre las leyes fundamentales que rigen el organismo de manera global y consiguió, contra todo pronóstico, la recuperación de su enfermedad.

A partir de su experiencia personal, Gindler creó una escuela de educación sobre movimientos, que ella llamaba “Arbeit am Menschen” (trabajo sobre el ser humano) en la que se enfatizaba la autoobservación y la comprensión creciente de la condición física individual, transmitiendo su experiencia a sus alumnos.

En estrecha colaboración con su compañero Heinrich Jacoby (músico innovador y educador), hicieron importantes aportaciones relativas a la manera en que las actitudes se manifiestan en los tejidos y en nuestro pensamiento abstracto. Se exploraron acciones simples como sentarse, estar de pie y caminar, así como otros movimientos cotidianos buscando recuperar el equilibrio y el funcionamiento pleno de todos los planos que constituyen al ser humano.

Durante el período nazi de Alemania, Gindler usó estas investigaciones y ejercicios experimentales con sus estudiantes para ayudar a personas perseguidas y fue distinguida como una “justa entre las naciones” por el Estado de Israel.

De sus enseñanzas han salido trabajos como la eutonía, la antigimnasia, la gimnasia holística, el método Feldenkrais o la Consciencia Sensorial y se consideran una de las bases de la psicoterapia corporal ya que muchos de los psicoterapeutas corporales más influyentes estudiaron con ella.

Ida Rolf 1896-1979

Doctora en Química Biológica, se especializó en el estudio del colágeno, uno de los componentes químicos del tejido conjuntivo (fascia) y descubrió que ese tejido constituye una red, como una tela de araña, que sustenta y envuelve cada uno de los músculos, órganos, huesos, articulaciones y a todos en conjunto, uniéndolos y dándole forma y plasticidad al cuerpo. Por otra parte, en una larga búsqueda hacia la solución de sus propios problemas de salud y los de su familia, en la que los estudios médicos de la época no la satisfacían plenamente, decide estudiar también otras materias como osteopatía, medicina quiropráctica o yoga entre otras.

Fruto de su investigación experimental y académica, relacionada con la evolución del ser humano, desarrolla el método de Integración Estructural (Rolfing) que puede considerarse el trabajo de su vida y su mayor legado (Rolf, 1994).

La Integración Estructural es un tipo de terapia manual que tiene como objetivo mejorar el funcionamiento biomecánico humano en su conjunto en lugar de tratar síntomas particulares.

El Método Rolfing busca realinear y equilibrar el cuerpo a través de la compleja red del tejido conectivo. Estos tejidos soportan y conectan todos los huesos, músculos, nervios y órganos de nuestro organismo. Este es el motivo por el que algunas veces, trabajando en una zona determinada, la persona siente un movimiento en otro lado del cuerpo; son conexiones que sorprenden, sintiendo algunas veces que algo se abre o se une en el interior.

Trabajando la postura y la estructura corporal en relación con la gravedad, se puede ganar flexibilidad, reducir la sensación de malestar, liberar tensiones, disminuir el dolor y ayudar a las personas a revitalizar su energía y a sentirse más cómodas en su propio cuerpo.

Para la doctora Rolf, la gravedad es el terapeuta.

Hasta su muerte, en 1979, la Dra. Ida Rolf continuó con sus clases de entrenamiento básico y avanzado, dirigiendo, escribiendo, publicando y dando conferencias.

Lily Ehrenfried 1896-1994

La Doctora Ehrenfried, médica y fisioterapeuta alemana, tuvo que exiliarse en París a causa de la Segunda Guerra Mundial y al no poder ejercer la medicina en este país, dedicó su tiempo a desarrollar y aplicar las enseñanzas que había recibido de su maestra, Elsa Gindler.

Inspirada en esas enseñanzas, desarrolla la "Gimnasia Holística", un método de cuidados corporales que comprende la salud del aparato locomotor y auxilia a la integración psicosomática del individuo. Enseña a la persona a conocer mejor su estructura anatómica y fisiológica, a tener conciencia de la relación existente entre las distintas partes del cuerpo y a integrar ese aprendizaje en las actividades diarias, escogiendo posturas correctas y gestos más armoniosos, evitando de este modo la fatiga y posibles lesiones por desgaste prematuro del organismo (Ehrenfried, 1997).

Esta gimnasia, parte de la premisa de que un movimiento realizado en una parte de nuestro cuerpo tiene una repercusión en la globalidad del organismo y puede actuar sobre otras zonas lejanas o bloqueadas del mismo. Por ejemplo un trabajo realizado sobre la mandíbula puede desbloquear el diafragma o un trabajo sobre el pie puede tener una acción directa o indirecta sobre la nuca.

Se utilizan movimientos simples, contruidos a partir de bases anatómicas, mediante los que se invita a la persona a reencontrar su movilidad natural y a libe-

rarse de hándicaps educativos y físicos que son fuente de bloqueos, rigidez y dolor. Se persigue liberar las articulaciones, equilibrar el tono de los músculos dándoles al mismo tiempo elasticidad y firmeza para adaptarnos a cada situación, refinar la coordinación de las cadenas musculares, ampliar la capacidad respiratoria... despertando y utilizando la inteligencia natural que habita en cada uno de nosotros.

La originalidad de este método es que el fisioterapeuta describe oralmente los movimientos (no los muestra) y cada persona los realiza según sus propias capacidades.



Françoise Mézières 1909-1991

Fisioterapeuta francesa, fue una de las pioneras en trabajar con el concepto de cadenas musculares y su método de trabajo (método Mézières) aportó una nueva visión de la mecánica corporal humana que, para muchos profesionales, supuso una auténtica revolución en el mundo de la rehabilitación.

Ella señaló que no era la debilidad muscular la principal causa de los problemas de espalda sino más bien el exceso de tono. Relacionó muchos de los problemas de nuestra estructura corporal con el acortamiento de lo que ella denominó la "cadena posterior", toda una familia de músculos que transcurre desde la base del cráneo hasta la planta de los pies. Esta cadena interactúa frente a la acción de la gravedad y es la principal responsable de que el cuerpo humano pueda mantenerse erguido sobre los pies. Cuando flexionamos nuestro cuerpo hacia delante es la cadena posterior la que trabaja, evitando ser arrastrados por la gravedad y vuelve a ser ella la que trabaja cuando nos incorporamos.

Mézières considera que no estamos aplastados por la fuerza de la gravedad sino por las acciones musculares que, luchando contra ella, se vuelven excesivas.

(Mézières, 1984). A lo largo de todos estos años se ha podido constatar que sus ideas estaban bien fundamentadas.

Su método está concebido para ser realizado de forma individual y trata al paciente bajo una perspectiva global. Mediante un trabajo postural basado en ejercicios de estiramientos activos globales y percepción corporal, busca reequilibrar las diferentes cadenas musculares y articulares mejorando la postura y aliviando el dolor, eliminando las contracturas y tensiones musculares llegando a las causas que las provocan.

Pretende devolver la movilidad global de músculos y articulaciones de una forma progresiva, equilibrando la respiración, estirando las cadenas musculares retraídas, mejorando la conciencia corporal, siempre con la participación activa del paciente y respetando las capacidades de cada persona. La mejora de la conciencia corporal global y la relajación de las cadenas musculares actúan positivamente en el equilibrio cuerpo-mente y disminuyen el estrés.



Godelieve Denys-Struyf 1931-2009

Godelieve Denys-Struyf, kinesiterapeuta y osteópata belga, aporta al campo de las cadenas musculares una visión psicocorporal. Su sentido agudo de la observación (ayudado por sus estudios de retratista en Bellas Artes) le permiten definir un método global (método GDS) integrando el funcionamiento del cuerpo y sus relaciones con el comportamiento psicológico.

Sabemos que en las posturas y movimientos normales siempre intervienen coordinadamente distintos grupos musculares (músculos de la espalda, abdominales, glúteos, psoas-ilíaco...) organizados en cadenas, que se van enlazando entre ellas. Nuestras emociones, nuestros sentimientos, nuestra manera de ser y nuestras vivencias hacen reaccionar a nuestras cadenas mus-

culares que se expresan a través de nuestros gestos y nuestra postura, en permanente comunicación no verbal con nuestro entorno. Es lo que Godelieve llama el lenguaje del cuerpo ya que para ella, el cuerpo es lenguaje y las cadenas musculares son sus herramientas de expresión.

Según su función, Godelieve describe seis cadenas musculares que trabajan en el equilibrio global del cuerpo en antagonismo complementario: la cadena postero-mediana (PM), la antero-mediana (AM), la postero-anterior (PA), la antero-posterior (AP), la postero-lateral (PL) y la antero-lateral (AL).

Cada cadena muscular está implicada en funciones y actividades importantes para el equilibrio corporal (por ejemplo, la que se encarga principalmente de mantener el cuerpo erguido en bipedestación es la cadena PM) y tiene un factor comportamental preponderante (por ejemplo, la cadena AP es la cadena de la emotividad) (Campignon, 2010).

Las familias musculares, cuando están flexibles y bien coordinadas, aseguran nuestra adaptabilidad para enfrentar las necesidades de la vida, pero pueden volverse cadenas de tensión que aprisionan nuestro cuerpo, cuando se repiten y se prolongan en el tiempo vicios posturales o desequilibrios de cualquier índole. Esos vicios o desequilibrios son los responsables de que algunos músculos estén sometidos a una carga mayor de la normal y tiendan a sobrecargarse, contracturarse y/o acortarse, mientras que otros (sus antagonistas) se debilitan provocando la fijación de una actitud postural determinada. Es lo que Godelieve define como tipología. Se pasa entonces de hablar de la fisiología del lenguaje del cuerpo, a hablar de la patología del lenguaje grabado en el cuerpo.

El método GDS se interesa por las relaciones entre la mecánica corporal y el comportamiento y tiene un enfoque tanto preventivo como terapéutico. Busca identificar los grupos musculares que están en el origen de los desajustes y reequilibrar las tensiones que vamos generando con nuestras vivencias diarias adecuando el tono muscular, estirando nuestros músculos y creando hábitos posturales saludables.

Thérèse Bertherat 1931-2014

Thérèse estudia la carrera de Fisioterapia, pero la enseñanza le decepciona. Aunque adquiere mucho conocimiento sobre músculos, huesos, enfermedades o deformaciones, no encuentra esa visión de conjunto, que se ocupe también de la elegancia o la belleza de las formas del cuerpo, que ella buscaba.

Alejada por convicción de la ortodoxia, inicia una búsqueda que la lleva a estudiar otras terapias corporales: la bioenergética, el rolfing, la gimnasia holística, la acupuntura, las teorías de la medicina china... y a conocer a quien se convertiría en su auténtica maestra, Françoise Mézières. De ella aprendió su enfoque de la anatomía que mira el cuerpo como un todo en el que cada elemento depende de los demás y que, a excepción de las fracturas y de ciertas malformaciones congénitas, son

los músculos los auténticos responsables de las deformaciones en los huesos y articulaciones.

Es autora varios libros siendo el primero de ellos, "El cuerpo tiene sus razones", considerado por muchos el primer "best-seller" mundial sobre el cuerpo (Bertherat, 1987). No se trata de entender el cuerpo como una máquina formada por piezas separadas cada una de las cuales ha de confiarse a un especialista cuya autoridad y veredicto se aceptan ciegamente, sino de tomar conciencia de su unidad para así prevenir la aparición de dolencias. Se declara convencida de que es más importante respetar al cuerpo humano que al cuerpo médico.

Sus estudios, además de su propia investigación y experiencia le permitieron desarrollar y perfeccionar su propia técnica que, para remarcar sus diferencias en relación con la gimnasia clásica, lleva el nombre de Antigimnasia. Una "pedagogía corporal" enfocada a conocer mejor el propio cuerpo, adueñarse de él y vivirlo plenamente, con el fin de encontrar el bienestar aprendiendo a liberar, por sí mismo, las tensiones y contracciones musculares (Bertherat, 2018).

Bertherat considera fundamental tomar conciencia del propio cuerpo abriéndose a la totalidad del propio ser; el cuerpo y el espíritu, lo psíquico y lo físico, incluso la fuerza y la debilidad, representan la unidad del ser, no su dualidad. Una conciencia parcial y fragmentaria puede llevar a que la persona descuide ciertas partes de su cuerpo -ya que no existen para ella- y, por simple compensación, abuse de las otras bloqueando la libre circulación de la energía necesaria para su bienestar. La Antigimnasia es un método de auto sanación que ayuda a despertar todas esas "zonas muertas" y así eliminar los dolores y la rigidez. El objetivo final es conseguir un cuerpo armonioso, equilibrado y, por tanto, sano.

La enfermedad es para ella el "grito del cuerpo" que no ha sido escuchado cuando nos susurraba que algo no iba bien. Por tanto, tenemos que estar atentos a los mensajes que nos va enviando nuestro cuerpo, aprendiendo a entender su lenguaje, porque para mantenerse sano, no se necesita normalmente de tratamiento externo alguno.

Denomina a la cadena posterior "el tigre"; una enorme fuerza que se encuentra oculta desde el hueco de nuestra nuca hasta llegar a los músculos de los dedos de los pies, pasando por detrás de los omoplatos, por la espalda, los riñones y las piernas. Los músculos del "tigre" son tan solidarios entre sí que jamás se sueltan. Es una cadena sólida y muy poderosa que domina completamente al cuerpo. En contrapartida, la cadena delantera se debilita y aparece la flacidez, el vientre voluminoso y otras complicaciones (Bertherat, 2008).

Con su método, trata de apaciguar al "tigre" flexibilizando la musculatura posterior para proporcionar al cuerpo la posibilidad de encontrar una distribución más justa de las fuerzas y así liberar la energía bloqueada. Entonces la parte delantera (muslos, vientre, etc.) se vuelve más fuerte, la forma del cuerpo cambia y encuentra el equilibrio.

Jorge Ramón Gomáriz

Osteópata y profesor de yoga desde el año 1979, desarrolla sus técnicas de Estiramientos de Cadenas Musculares y el Trabajo con el Potencial corporal, gracias a una recopilación y sistematización de principios y prácticas que proceden de los diversos métodos de trabajo corporal que estudia, entre los que se encuentran los descritos anteriormente. Su trabajo, como hemos visto en anteriores ocasiones, tiene un importante componente de búsqueda para superar sus propias limitaciones y mejorar una constitución corporal que él describe como "no demasiado buena".

Define su técnica de estiramientos como una práctica corporal precisa y sencilla basada en el estiramiento, suave, sostenido y consciente, de las cadenas musculares que habitualmente se encuentran más sobrecargadas, y tienen como principal propósito liberar el cuerpo de patrones de tensión profundas. Esto representa un encuentro con nuevas posibilidades, tanto en la forma como en la función (Ramón, 2005).



Como ya hiciera la Doctora Ehrenfried en su gimnasia holística, para la transmisión de las prácticas establece una didáctica en la que el facilitador no realiza los ejercicios para ser imitado, sino que se llevan a cabo a través de consignas verbales, para que cada persona pueda hacer una imagen mental de la propuesta, sin utilizar la inducción ni la sugestión. La finalidad es que cada alumno pueda adaptar los ejercicios a su propia condición física, visitando y aprendiendo a respetar sus propios límites, de modo que podría considerarse una práctica individual, hecha en grupo.

Se trabaja con la idea de que no hay resultados previsibles. El objetivo no es cambiar el cuerpo directamente reeducando sus “imperfecciones”, se trata más bien de cambiar la actitud interior con la que nos movemos y funcionamos. Explorar el movimiento desde el silencio de la razón, vivir plenamente su fisiología, anteponiendo la curiosidad al análisis. Se trata de una técnica que progresivamente va proporcionando una mayor consciencia corporal y tiene resonancia también a otros niveles.

El trabajo corporal realizado de esta manera, hace que la relación con nuestro cuerpo cambie y esto abre gradualmente las puertas a cambios de otro tipo. Ya no se trata de intentar cambiar el cuerpo directamente o mejorar sus “imperfecciones”, sino que se trata más bien de cambiar la actitud interior con la que nos movemos y funcionamos, causa de aquello que queremos cambiar.

Los Estiramientos de Cadenas Musculares y el Trabajo con el Potencial Corporal, desarrollados por José Ramón Gomaríz, son la base corporal de la práctica de Focusing y TeCOS.



Focusing y TeCOS.

La sesión se inicia, como si se tratara de un enfoque, con una preparación del cuerpo. Llevamos la atención a la respiración. Observamos cómo es ese fluir del aire en nuestro cuerpo y nos preguntamos ¿cómo está ahora mi cuerpo? Paseando la atención por sus diferentes partes, pies, piernas, espalda... Soltando cualquier tensión superficial que nos encontremos, llevamos la calma a nuestro cuerpo.

Iniciamos a continuación la fase de *despejar un espacio* observando que es *eso* que ocupa mi mente ahora y, tomando conciencia de cada respuesta, las nombramos internamente, poniendo cierta distancia entre “eso” y yo. Respiramos por un momento esa sensación de sentir que *yo no soy mis problemas*.

Con el cuerpo y la mente en calma, y en una actitud de escucha y aceptación de todo cuanto llegue de nuestro interior, iniciamos las diferentes técnicas corporales.

Este clima de introspección y de escucha de las propias sensaciones, facilita el proceso de respuesta corporal, proporciona una sorprendente y clara respuesta de autorregulación del sistema nervioso neurovegetativo y constituye una excelente herramienta para la reducción del estrés.

Las prácticas se realizan preferentemente en descarga, donde resulta más fácil mantener ciertas posiciones con el mínimo esfuerzo. Esto beneficia especialmente a los discos intervertebrales. Sabemos que con el paso del tiempo el disco se irá deshidratando progresivamente y que se va a ver perjudicado por los pellizcamientos o presiones excesivas que estén desigualmente repartidas. Algunos ejercicios tienen precisamente como finalidad la rehidratación de dichos discos y, por lo tanto, son prácticas que ayudan a conservar nuestra columna vertebral en mejores condiciones. Mantener una columna vertebral flexible y en buenas condiciones, es un claro indicativo de salud y bienestar.

Los estiramientos, planteados de esta forma, también tienen efectos sobre la circulación sanguínea y linfática. A diferencia de la circulación arterial, la linfa no dispone de un órgano que la impulse a través de los canales linfáticos. Esta se desplaza gracias a las diferencias de presión que ejercemos sobre dichos canales durante el movimiento. Los estiramientos van a mejorar no sólo la circulación linfática, sino que también van a facilitar una buena difusión de la linfa entre los tejidos. Este factor es fundamental para conservar la elasticidad, ya que el buen deslizamiento entre las diferentes capas de tejido es esencial para ello. También tienen una especial repercusión a nivel de las fascias, que son las membranas que recubren los músculos. Es como si habláramos de un gran traje de músculos y fascias que limita o permite un adecuado movimiento de nuestro cuerpo en el espacio y por lo tanto una buena relación con la fuerza de la gravedad. Esta visión nos va llevar a trabajar dentro de un espíritu de globalidad, es decir, que al realizar un estiramiento vamos a intentar estirar a la vez de los dos extremos de la cadena muscular para encontrar así una mayor eficacia en la respuesta.

Otro de los ejes del trabajo se encuentra en la consciencia del movimiento. A través de movimientos realizados con suavidad y precisión, se conservan en buenas condiciones las vías neuronales de conexión entre el cerebro y los músculos, además de tener un efecto muy beneficioso sobre las articulaciones, produciendo, a nivel de las mismas, una descompresión que favorecerá a los cartílagos articulares.

En cuanto a la respiración, tratamos de observar, sin interferir, los procesos de cambio y adaptación que la

respiración experimenta durante las diferentes posiciones y movimientos. Es más una cuestión de “dejar que suceda”, de no estorbar a una función que es autónoma y refleja. Las prácticas tienen un efecto liberador sobre las tensiones respiratorias de forma que la respiración, poco a poco, se irá adaptando a las diferentes posiciones, como si pudiera, de algún modo, “abrirse paso” en nuestro cuerpo, dando como resultado un mayor espacio respiratorio.

Durante la sesión, también se propicia y practica el poner en palabras las diferentes sensaciones que aparezcan durante la práctica de cada ejercicio. Aprendemos, dejando surgir las palabras de la sensación, esa nueva forma de comunicación con nuestro cuerpo que nos descubre Gendlin.

Finalizamos la sesión, como en un enfoque, recibiendo y acogiendo todo lo que ha llegado, sin juicios ni críticas, y en actitud de agradecimiento.

La práctica está recomendada para cualquier persona, no requiere ningún conocimiento especial y tampoco depende de la condición física. Se dirige a todas aquellas personas que quieren hacerse responsables de su propia salud y que tienen interés en explorar la naturaleza humana a través de un viaje de autoconocimiento, tomando el cuerpo como punto de partida.

El principal objetivo de estas prácticas es, por un lado, común a cualquier aproximación a Focusing: tomar conciencia de que nuestro cuerpo tiene respuestas que nuestra mente ignora, ante cualquier asunto de nuestra vida. También entrena la destreza para comunicarnos con esa fuente interna de sabiduría, que influye profundamente en nuestras vidas y que puede usarse para realizar cambios allí donde nuestra vida esté bloqueada, oprimida, encerrada o detenida. En definitiva, descubrir y experimentar que es posible vivir desde un lugar más profundo que el que nos proporcionan nuestros pensamientos y sentimientos.

Por otro lado, en cuanto a las técnicas corporales se refiere, tienen como principal objetivo liberar el cuerpo de tensiones acumuladas, claramente excesivas e innecesarias, que afectan de forma muy negativa a nuestra salud y calidad de vida.

Además de estos dos objetivos principales, esta práctica incorpora una serie de beneficios que, en función de cada persona, pueden ser también establecidos como objetivos adicionales:

- La práctica y el entrenamiento de la atención plena. Efectivamente, las sesiones se desarrollan de forma que, al tiempo que actuamos sobre aspectos físicos como las articulaciones, el tono muscular o la fascia, entrenamos también la atención plena. Utilizamos el trabajo con el cuerpo como una vía de acceso para alcanzar la quietud a nivel del pensamiento permaneciendo en un estado de atención y de mente en calma.

Este entrenamiento en la atención plena nos permite avanzar en aspectos como aprender a serenar la mente, provocar un despertar sensorial y propiocep-

tivo, recuperar la capacidad de sentir plenamente el cuerpo con una mente abierta y libre frente a la totalidad de cada experiencia o experimentar la consciencia del sí mismo.

- Reducir los niveles de estrés. La práctica es efectiva para reducir los niveles de estrés ya que desarrolla la habilidad de mantener niveles de atención más profundos.



- Aprender y practicar la aplicación de la “actitud Focusing” con lo que vayamos descubriendo de nosotros mismos. Las sesiones de Focusing y TeCOS proporcionan un espacio que nos permite también marcar ese objetivo de aprender y practicar la aplicación de la “actitud Focusing”, que recoge las tres actitudes básicas de la terapia centrada en la persona: Empatía, aceptación incondicional y congruencia, ante todo lo que surja en ese diálogo que se establece entre el cuerpo y la consciencia, durante el desarrollo de cada sesión. A través de los experimentos corporales buscamos la plena consciencia de lo que hacemos. Esta búsqueda nos permite despertar sensaciones dormidas, tener experiencias conmovedoras o desbloques emocionales que pueden llegar a producir un cambio en la totalidad de nuestra persona y a su vez reflejarse en el aspecto físico. Aprenderemos a recibir todo eso que surja, adoptando una actitud amable, no evaluadora, acogedora y respetuosa en ese viaje consciente a través de la geografía corporal. Un viaje en el que, anteponiendo la capacidad de escucha a la de análisis, aprenderemos a identificar

y respetar nuestros propios límites, nuestro propio ritmo.

- Poner palabras a la experiencia. Aprendemos y practicamos la destreza de darnos cuenta de que la sensación sentida, lo que Gendlin llama “felt-sense” (Gendlin 2008), encierra un mensaje, y a dejar que, desde ahí, surjan las palabras que pueden empujar nuestra vida hacia adelante.



- Liberar la respiración. La respiración es vital; es ese soplo permanente que hace posible la vida. La calidad de la respiración afecta de manera decisiva a nuestra salud y calidad de vida. Es uno de los pocos sistemas que puede funcionar de forma involuntaria inconsciente (la que realizamos en la mayor parte de nuestro día a día, o mientras dormimos), voluntaria consciente (cuando actuamos sobre la respiración conscientemente realizando inspiraciones profundas, apneas...) o involuntaria consciente (cuando

simplemente observamos cómo se produce nuestra respiración, sin interferir en su funcionamiento), que es el funcionamiento que buscamos durante las sesiones de trabajo. Nuestro interés, por tanto, se va a centrar en la consciencia de la respiración; antes de pensar en modificarla o corregirla vamos a tratar de estar presentes en el proceso respiratorio, de modo que permitamos que la respiración ocupe realmente el espacio que necesita en cada momento y observemos los cambios que, de forma automática, se producen en cada actividad o situación que vivimos. No buscamos “aprender a respirar” sino descubrir y modificar aquello que afecta al modo en que respiramos. Trabajamos bajo el paradigma de que no es necesario hacer ningún esfuerzo para vivir plenamente cada instante.

- Mejoras en el organismo. Podrán establecerse objetivos de mejora específicos en función del estado físico de cada persona. Son muchos los beneficios que esta práctica puede ofrecer en este sentido: está especialmente indicada para problemas de espalda y lesiones de columna vertebral; es muy positiva para conservar la elasticidad; tiene efectos muy positivos sobre el sistema nervioso; mejora la circulación sanguínea y linfática; aminora el riesgo de lesiones en el deporte y en la vida cotidiana; proporciona mejoras en la mayoría de lesiones del aparato locomotor; mejora nuestra postura, la calidad del movimiento....

Se trata, en definitiva, de tomar conciencia de la importancia de involucrarnos mucho más en el cuidado de nosotros mismos bajo una perspectiva global y establecer una nueva forma de relacionarnos con nuestro cuerpo y de escuchar sus mensajes. El objetivo, por tanto, no es únicamente mejorar nuestro cuerpo, el objetivo final de estas prácticas es cambiar y mejorar nuestra vida.

REFERENCIAS

Barceló, T. (2015). *Un modelo del proceso de la vida. Una reflexión en torno a A process model de Eugene T. Gendlin*. Publicación disponible en <http://www.revistaenfoque-humanistico.com/tomeu-barcelo>

Bertherat, T. (1987). *El cuerpo tiene sus razones*. Barcelona: Paidós.

Bertherat, T. (2008). *La guarida del tigre*. Barcelona: Paidós.

Bertherat, T. y Bertherat, M. (2018). *Mi curso de antigimnasia*. Barcelona: Paidós.

Campaignon, P. (2010). *Cadenas musculares y articulares Método G.D.S*. Alicante: Lencina-Verdu.

Ehrenfried, L. (1997). *La gymnastique holistique. De l'éducation du corps à l'équilibre de l'esprit*. Paris: Aubier.

Gendlin, E. (2001). *A process model*. Publicación digital disponible en <http://www.focusing.org/process.html>

Gendlin, E. (2008). *Focusing Proceso y técnica del enfoque corporal*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Mateos Jorge, T. (2017). *¿Qué es la vida!* Almería: Círculo Rojo.

Merleau-Ponty, M. (1985). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta DeAgostini.

Mézières, F. (1984). *Originalité da la méthode Mézières*. Paris: Maloine

Ramón Gomariz, J. (2005). *Estiramientos de cadenas musculares*. Barcelona: La liebre de marzo.

Rogers, C. & Kinget, M. (1967). *Psicoterapia y Relaciones Humanas*. Madrid: Editorial Alfaguara.

Rogers, R. (1980). *El camino del ser*. Barcelona: Kairos.

Rogers, C. (1981). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.

Rolf, I. (1994). *Rolfing. La integración de las estructuras del cuerpo humano*. Madrid: Urano

BIBLIOGRAFÍA

Aleman, C. (2007). *Manual práctico del Focusing de Gendlin*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Barceló, T. (2013). *La sabiduría interior*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Barceló, T. (2015). "La creación del significado. El modelo de filosofía experiencial del lenguaje de Eugene T. Gendlin". *Miscelánea Comillas* 73(142).

Brooks, C. V. W. (1996). *Consciencia sensorial*. Barcelona: La liebre de marzo.

Calais-Germain, B. y Lamotte, A. (1991). *Anatomía para el movimiento*. Barcelona: La liebre de marzo.

Calais-Germain, B. (2006). *La respiración*. Barcelona: La liebre de marzo.

Gendlin, E. (1962). *El experienciar y la creación del significado*. (Trad. E. Riveros).

Gendlin, E. (1996). *El Focusing en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.

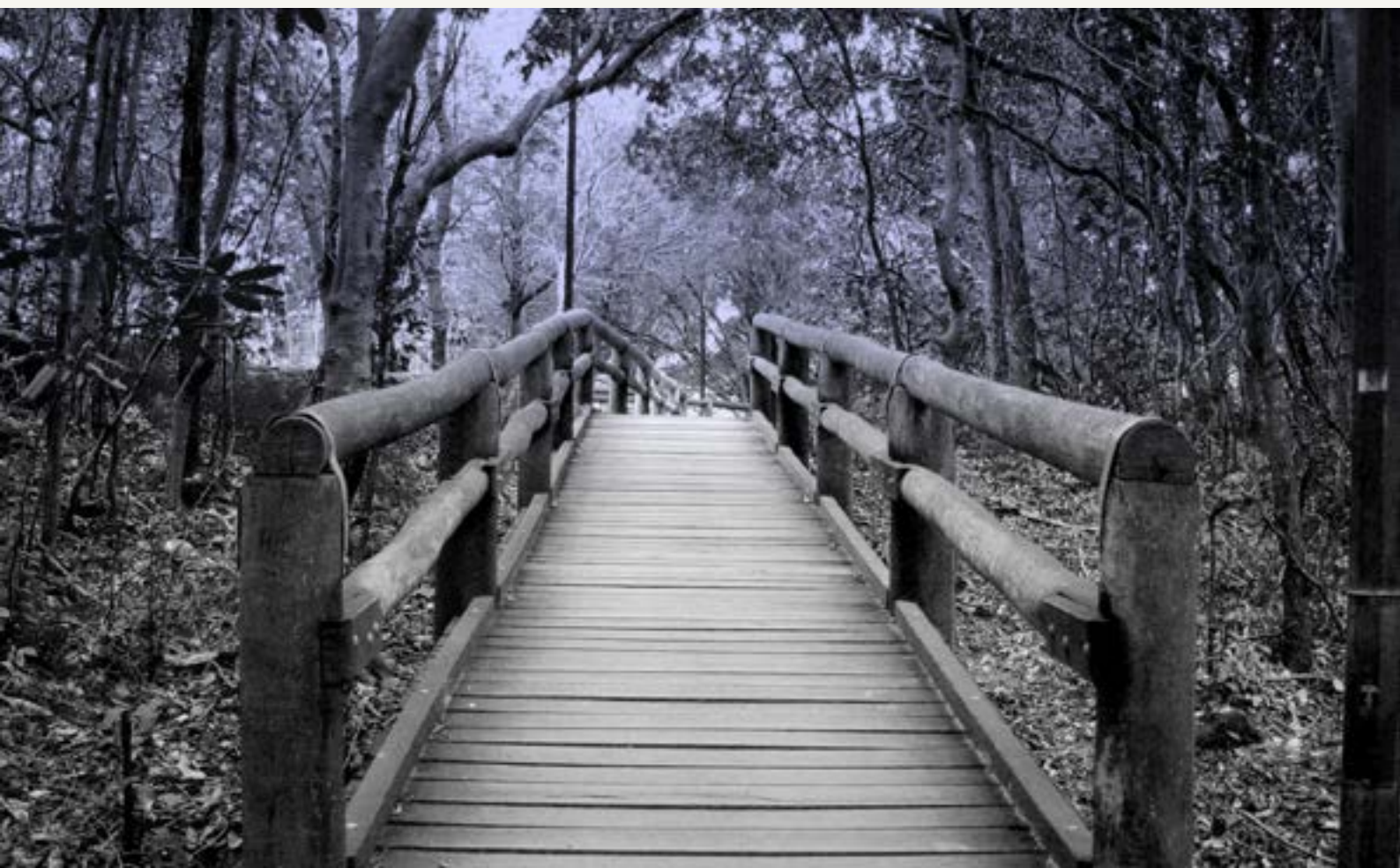
Gendlin, E. (2009). *Un modelo procesal*. (Trad. E. Riveros). Ed. Instituto Ecuatoriano de Focusing.

López Miñarro, P. Á. (2008). *Ejercicios desaconsejados en la actividad física*. Barcelona: INDE publicaciones.

Marés, E. (2014). *Estiramientos*. Barcelona: Hispano Europea.

Siems, M. (2002). *Tu cuerpo sabe la respuesta*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Weiser Cornell, A. (2013). *Focusing en la práctica clínica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.



¿Qué es la vida! Tomás Mateos Jorge

El relato filosófico ¿Qué es la vida! surge del deseo de compartir el delicioso bocado de sabiduría que supuso para mí acercarme a la Filosofía de lo Implícito de Eugene Gendlin, y los profundos cambios que eso produjo en mi forma de entender la Vida, y de entenderme a mí mismo como parte de ella.

He intentado envolver los profundos conceptos transformadores aprendidos, en una lectura amable, accesible a cualquier persona, de forma que este relato pueda ser una puerta de entrada a los trabajos de Gendlin y despierte la curiosidad hacia Focusing. Es una gran satisfacción saber que ya son varios los coordinadores y trainers que lo recomiendan y utilizan como material de trabajo en los primeros niveles de Focusing.



Pero si cualquier obra nace de un deseo del autor, solo es en manos del lector donde se desarrolla y adquiere su verdadera dimensión, que será diferente en cada caso, ofreciendo sus opiniones y obteniendo una visión mucho más rica y llena de matices.

Os dejo las palabras de mi admirado maestro Tomeu Barceló, que muy generosamente prologó esta publicación,

... Esta profunda filosofía de Eugene Gendlin, no resulta ni fácil de comprender ni fácilmente expresable, precisamente porque abarca una explicación de la subjetividad de la experiencia humana y del proceso de la evolución y del desarrollo de la vida que pocos filósofos se atrevieron a desmenuzar. Sin embargo, esta narración logra, de una forma didáctica y sencilla, poner al alcance de los lectores los elementos más significativos y entrañables de la filosofía de lo implícito de Eugene Gendlin.

El diálogo que se establece en la narración, entre una niña (Victoria) y su padre, nos sumerge en las inocentes preguntas que en boca infantil y adolescente siempre nos hemos formulado, y que devienen cuestionamientos sustanciales cuando nos las formulan nuestros propios hijos que se convierten en maestros (al modo de Sócrates) para que nosotros mismos seamos capaces de interrogarnos y probar respuestas que nos acerquen al sentido de la vida.

Las de otro gran maestro, Salvador Moreno-López, Focusing México:

... ¿Qué es la vida! Es un libro para degustar sentipensando... así descubrirás una diversidad de colores, sonidos y sensaciones, que se suscitan al compartir la historia y los diálogos de Victoria con su padre, a propósito de los papeles del abuelo.

Para quienes estamos interesados en comprender la propuesta de Eugene T. Gendlin sobre la filosofía de lo implícito y las implicaciones de ello a través de algunas prácticas como el Focusing, la lectura de ¿Qué es la vida! Puede llevarnos a un viaje emocionante de comprensión y descubrimiento.

Un libro que vale la pena leer y re-leer pausadamente.

Y las de una lectora (Eva) que dejó su comentario en Amazon España:

¿Qué es la Vida! es una de esas lecturas en las que uno se desliza como de puntillas. Desde el principio uno percibe el cuidado, cariño e intención con la que se escribió. Casi da pena leerlo de un tirón pues sabes que va a terminarse y cada página se respira despacio y notas como llegan aromas de tu propio interior así como si fuese magia. Resulta revelador, práctico y un placer su lectura pero quizás lo que más me ha gustado es el sabor que queda al final que se prolonga y traslada a tu propia vida en forma de semilla de sencillez y de amor. Muy Recomendable.

Disponible en Amazon y en librerías de España, México, Argentina y Colombia.

La revista digital En-Foco está abierta a recibir propuestas de publicación tanto de miembros del Instituto Español de Focusing como de otros profesionales interesados. En función de la calidad e interés, el artículo puede ser publicado, previa selección del Comité Editorial. Puedes enviar tus propuestas de publicación a: carlossenda@gmail.com

