

CAER EN LA CUENTA: DESARROLLO PROFESIONAL IMPULSADO POR LA DANZA
MOVIMIENTO TERAPIA
Manrique, María Soledad

CAER EN LA CUENTA: DESARROLLO PROFESIONAL IMPULSADO POR LA DANZA MOVIMIENTO TERAPIA

Manrique, María Soledad
CONICET – Universidad de Buenos Aires
soledadmanrique@conicet.gov.ar

Material inédito y original para su primera publicación en la Revista Académica
Hologramática

Fecha de recepción: 28-11-2024
Fecha de aceptación: 16-12-2024

RESUMEN

¿Qué forma tomó un proceso de desarrollo profesional de una docente que participó de un taller basado en la DMT (Danza Movimiento Terapia)? El siguiente estudio de caso busca responder a esa pregunta. El taller de DMT de frecuencia semanal, con modalidad virtual sincrónica por ZOOM, duró 12 encuentros. El corpus para este trabajo se compone de los registros narrativos tomados del diario personal de la docente, una serie de producciones posteriores a partir de consignas dadas para volver sobre ese material y una entrevista en profundidad. Se realizó sobre este material un análisis de contenido (Krippendorff, 1990) que permitió construir inductivamente una serie de categorías para describir el proceso – metáforas, estados emocionales, *insight* y conductas. Por último, se elaboraron hipótesis desde la teoría psicoanalítica para profundizar en la comprensión

3

del proceso. Los resultados muestran el modo que tomó un proceso de elaboración y cambio de posición subjetiva que involucró una situación de riesgo importante para quien lo atravesó y que condujo finalmente a la realización de un acto entendido como una transformación en lo real. Se discuten a la luz de la teoría psicoanalítica, mostrando cómo la DMT y la posterior recolección escalonada de datos propia de la investigación basada en las artes promovieron un proceso elaborativo análogo al que el dispositivo analítico favorece.

PALABRAS CLAVE: Danza Movimiento Terapia - investigación basada en las artes - proceso de elaboración – psicoanálisis.

ABSTRACT

What form did a professional development process take for a teacher who participated in a DMT (Dance Movement Therapy)-based workshop? The following case study seeks to answer that question. The weekly DMT workshop, with a synchronous virtual modality via ZOOM, lasted 12 meetings. The corpus for this work is made up of narrative records taken from the teacher's personal diary, a series of subsequent productions based on instructions given to return to that material, and an in-depth interview. A content analysis (Krippendorf, 1990) was carried out on this material which allowed to inductively build a series of categories to describe the process - metaphors, emotional states, insight and behaviors. Finally, hypotheses were developed from psychoanalytic theory to deepen the understanding of the process. The results show the way in which a process of elaboration and change of subjective position took place, which involved a situation of significant risk for the person who went through it and which ultimately led to the realization of an act understood as a transformation in reality. Results are discussed in the light of psychoanalytic theory, showing how DMT and the subsequent phased data collection typical of arts-based research, promoted an elaborative process analogous to that favored by the analytic device.

KEY WORDS: Dance Movement Therapy - arts-based research - elaborative process - psychoanalysis.

INTRODUCCIÓN

La comprensión profunda de los procesos subjetivos que acontecen promovidos por dispositivos de formación específicos es fundamental para continuar desarrollando propuestas que se ajusten a las necesidades pedagógicas y políticas de cada momento en cada institución, para cada población. Por tal motivo, llevo a cabo un proyecto en el CONICET que estudia los efectos transformadores de dispositivos como la Danza Movimiento Terapia.

El siguiente trabajo presenta precisamente el análisis realizado sobre un proceso de formación que tuvo lugar en el tránsito por un taller de formación para docentes a través de una terapia creativa, la DMT (Danza Movimiento Terapia). El taller de había sido diseñado con el doble propósito de y de realizar una intervención en el campo educativo, en particular con la población docente que se encuentra padeciendo malestar en el ejercicio de su profesión y de investigar los efectos de la DMT en esta población.

Quien aquí escribe, cumplía la función de investigadora y coordinadora del taller virtual para docentes durante el 2021, con nombre “Aulabramantes”. El taller se fundamentó en la hipótesis de que la capacidad de observación de sí y la instalación de una posición de “testigo” que el dispositivo propiciaba, habilitarían la puesta en juego de recursos personales que permitirían a las docentes participantes afrontar las situaciones críticas de su profesión con menos padecimiento. El taller tuvo una modalidad virtual por ZOOM y duró 12 encuentros a razón de uno por semana.

Este trabajo constituye un estudio de caso que se enfoca en el proceso de una de las participantes de este taller, quien de ahora en más llevará el nombre fantasía de Magalí. Magalí sufrió un accidente el último día de cursada -se cayó por una escalera, luego de una serie de consignas que proponían la dramatización de caídas a lo largo del taller. Este suceso motivó el deseo de Magalí de analizar su experiencia junto con la

investigadora y coordinadora y terminó desencadenando lo que -de acuerdo a nuestras hipótesis - constituye un cambio de posición subjetiva que le permitió a Magalí la realización de un acto entendido como una transformación en lo real. Puntualmente se trató de una decisión de cambio de trabajo largamente postergada. El proceso que le permitió a Magalí tomar esta decisión, que tuvo lugar durante el taller y en los meses posteriores al mismo son puestos en análisis en este trabajo con el fin de dar cuenta de la forma que tomó.

El valor del trabajo se fundamenta no solo en el tema en sí – el proceso de transformación promovido por un dispositivo de DMT- y en su abordaje desde un marco psicoanalítico, sino también en la propia metodología de investigación empleada. En efecto, la propuesta de recolección escalonada de datos propia de la investigación basada en las artes (Knowles & Cole, 2008; McNiff & Whitehead, 2011) que se aplicó, supuso una modalidad recursiva que incitó a la protagonista a volver sobre su propia experiencia, aspecto que terminó resultando clave para su propio proceso de transformación.

A lo largo del trabajo intentaremos responder a la pregunta de investigación ¿Qué forma tomó el proceso de transformación de esta docente? Identificaremos diferentes momentos en el proceso, metáforas, estados de ánimo, *insights* y conductas, que nos permiten comprender la experiencia de Magalí. Por último, elaboraremos hipótesis sobre el proceso valiéndonos de un marco teórico psicoanalítico.

Marco teórico y antecedentes

Malestar en los docentes

El tema del malestar se encuentra presente en los estudios sobre docentes en todo el mundo desde hace por lo menos cuarenta años (Abraham, 2000; Abril-Martínez, 2020; Blasé & Blase, 2008; Bleichmar, 2010; Cordie, 2007; Esteve, 1994; Martínez, 2020; Velandia, 2014). Ya en 1974 lo encontramos en la bibliografía con el nombre que Freudenberger le da de “burnout” entendido como síndrome de agotamiento profesional (SAP). Actualmente, según un estudio colombiano (Velandia, 2014), afecta al 20% de

los docentes. El psicoanálisis ha destinado años a conceptualizar el malestar, sus causas, sus devenires. Es por ello que recurrimos teóricamente a él como marco.

La relación entre psiquismo y cuerpo

El psicoanálisis teoriza acerca de cómo un organismo deviene cuerpo y de cómo el viviente deviene sujeto. Sostiene que uno como otro surgen como efecto del discurso que está sostenido en un vínculo y que este proceso es inconsciente. El cuerpo constituye, así, una bitácora de nuestra biografía que guarda registro de todas las experiencias que hemos transitado. En él quedan las huellas de nuestro tránsito por nuestra historia personal y social, nuestra inscripción como sujetos singulares en un determinado tiempo y espacio (Doltó, 2015).

Basándose en las ideas de Freud, Lacan (2005) estableció una triple inscripción del psiquismo en tres registros que funcionan de manera anudada en la vida humana: real, simbólico e imaginario.

La inscripción en el registro simbólico tiene lugar a partir del vínculo del ser humano con el lenguaje y del modo en que el aparato psíquico se organiza en función de este. El desarrollo humano tiene lugar en un mundo cultural preexistente que coloca expectativas sobre cada ser. El registro simbólico implica la pérdida de la relación directa con el mundo. A partir de esta inscripción la relación con lo real estará siempre mediatizada por lo simbólico (Lacan, 2005).

Lo real constituye lo no representable, lo que queda por fuera de lo simbólico y lo imaginario. En tanto no tiene inscripción, no queda ligado a la cadena significante que el psiquismo produce en su devenir sujeto.

El registro imaginario, por su parte, refiere a aquello que surge a partir del juego especular con el otro, a través de su mirada y su voz. Se configura bajo la forma de imágenes auditivas, visuales, táctiles, etc. que provienen de todos los sentidos y del movimiento, que, cuando se significan como propias, conforman una imagen integrada del individuo que pasa a identificarse con la imagen que el espejo le devuelve y que es distinta del otro que también el espejo muestra. Lacan (1949) designa a este proceso

“estadio del espejo”. Tres psicoanalistas franceses trabajaron fuertemente la relación entre el psiquismo y el cuerpo desde el psicoanálisis: Didier Anzieu (2010), Françoise Dolto (2015) y Piera Aulagnier (2001).

El síntoma y el síntoma en análisis

El triple registro simbólico, real e imaginario supone que no existe en el ser humano nada puramente orgánico o físico. A partir de la inclusión en el orden simbólico el cuerpo se convierte en el sitio en el cual se inscribe lo que el inconsciente produce. Estas producciones que se denominan formaciones del inconsciente pueden tomar la forma de fallidos, lapsus, chistes, sueños o síntomas. Los síntomas constituyen grandes creaciones metafóricas que se ubican en el cuerpo, sin que el sujeto conozca su sentido, como solución de compromiso a partir del conflicto entre instancias (Freud 1894) consciente, preconscious e inconsciente o también, entre el yo y el superyó (Kligmann, 2009; 2015).

Además de este tipo de síntomas existen otro tipo de síntomas propios del análisis mismo, síntomas neo-producidos como efecto de la intervención del dispositivo analítico. Este tipo de síntomas se constituyen como una nueva versión del padecimiento: “un significante que ordena el despliegue de la cadena asociativa” (Laznik & Battaglia, 2008) y producen nuevas preguntas que el sujeto no se había formulado respecto del lugar que está ocupando y que le permiten introducir cambios en lo real.

La angustia y el pasaje al acto

Lacan (1962) identifica tres formas que asume la angustia. Una de ellas es la traumática, que se manifiesta cuando el sujeto queda en posición de objeto frente al otro que supuestamente sabe cómo gozarlo.

La angustia surge siempre cuando las escenas sobre las que el sujeto sostiene sus identificaciones y que organizan la vida psíquica y la circulación de la energía pulsional, se caen o vacilan. Entonces el sujeto no encuentra existencia en el Otro, en quien no

puede reconocerse y en el cual no hay otra posible forma de existencia, excepto la de ocupar el lugar de objeto de deseo (Kligmann, 2018). En estos casos el sujeto ocupa un lugar de desamparo originario, como lo fue en su momento cuando era un bebe reducido a la voz y la mirada del otro, donde solo puede obedecer.

Pero también en la época actual esta vacilación de las escenas que sostienen las identificaciones se ve favorecida por lo que Kligmann (2022) designa como “la caída del Otro”: el otro primordial -de los cuidados primarios, de la historia del sujeto- y el Otro de la época -estado, instituciones, grandes ideales- que está abandonado, esta caído y es también abandonado.

Frente a la angustia se han ubicado dos modos de reaccionar que funcionan como mecanismos de defensa: la inhibición y las actuaciones (Freud, 1926). La inhibición se presenta como una defensa que sustituye al deseo, se presenta como un "no querer saber", una barrera contra las representaciones angustiantes. El deseo, como motor del acto queda inhibido. Las actuaciones aparecen bajo la dimensión de la urgencia, la disrupción o el corte. Están caracterizadas por la impulsividad que lleva a dar respuesta a un problema sin un saber acerca de las decisiones tomadas. Dentro de las actuaciones podemos ubicar los pasajes al acto.

El pasaje al acto constituye, por un lado, un modo de sustraerse a la escena de la angustia en un intento de preservar al sujeto de esa caída fuera del otro. A través del pasaje al acto puede volver a reconocerse como existiendo en ese otro. El cuerpo es ofrecido en sacrificio para lograr ese reconocimiento (Kligmann, 2022)

Masoquismo moral

Freud (1924) identificó tres tipos de masoquismo. Uno de ellos es el masoquismo moral. El masoquismo moral da cuenta de la relación entre dos instancias psíquicas: el yo y el superyó. El sujeto está fijado a un lugar: el de ser el objeto del sadismo del superyó. El tormento no viene de un semejante, ni se juega en una escena, sino que toma una forma impersonal, viene de instancias como los ideales (Freud, 1924; Lacan, 1957).

Refiriéndose a la dinámica del masoquismo moral Lacan (1972) señala que la renuncia a la satisfacción pulsional responde al amor, en otras palabras, que la ley se respeta para no perder el amor del otro. Ahora bien, cada renuncia a la satisfacción pulsional aumenta la severidad del superyó porque la libido que no se depositó en los objetos retorna sobre el superyó que pide cada vez más renuncia, en una demanda sin límites. El masoquismo moral se apoya así, en un superyó que va ganando severidad cuanto más se renuncia a la satisfacción pulsional.

El superyó nombra al ser en una frase, de forma unívoca y al fijarlo erosiona el acto performativo de la palabra, ese acto que crea al nombrar; en otros términos, conduce a tratar al otro como un objeto. Cuando el ser se vuelve objeto de la injuria superyoica, queda ubicado en una situación análoga a la del desvalimiento o deasamparo inicial (Freud, 1926; Lacan, 1972).

Si bien clínicamente hablando el superyó no se puede tratar – es decir las frases superyoicas, constatativas del ser no son interpretables, sí es posible afectar la posición subjetiva frente a lo que se escucha del superyó, para que el sujeto pueda desmarcarse de ese que las frases superyoicas designan. Para lograrlo es necesario ubicar las marcas que hacen a la enunciación -quien habla en eso que dice, en esa frase constatativa que nombra al ser- y qué dice en eso que dice. De esa manera será posible ir realizando un recorrido que dé lugar a la operación de separación de esos significantes de las marcas de la voz y de la mirada del otro que marcan un destino (Kligmann, 2009; 2015; 2022); recorrido que puede dar lugar a la realización de un acto entendido como una transformación en lo real.

El diseño metodológico

El trabajo se enmarca en un proyecto del CONICET que desde el año 2011 tiene por objetivo estudiar las transformaciones en docentes en ejercicio que atraviesan procesos de formación y el modo en que estas transformaciones afectan el desempeño de su rol profesional. Dentro de este proyecto, uno de los objetivos es el estudio de dispositivos

de formación específicos basados en el arte terapia que motorizan dichas transformaciones. Para cumplir con este objetivo, como parte de un diseño cualitativo, observacional, longitudinal, prospectivo y exploratorio de pequeña escala (Gray, 2013) se recurre al diseño y puesta en marcha de dispositivos de formación, que buscan favorecer la transformación y a la vez permiten investigarla. En la puesta en marcha de los dispositivos se recolectan datos que luego son analizados, para alimentar la construcción de conocimiento. Acorde con los objetivos de la investigación el proyecto sigue una lógica comprensivo-hermenéutica, cualitativa (Sirvent, 2010) que se vale como estrategia metodológica del estudio de casos (Neiman y Quaranta, 2006).

En esta oportunidad el dispositivo de formación y desarrollo personal para docentes en ejercicio que se llevó a cabo y que se explora se vale como técnica, de la DMT (Danza Movimiento Terapia).

La DMT se encuentra en el grupo de las denominadas “terapias creativas”. Se ocupa de la sensopercepción del movimiento y de los sentidos que surgen de la experiencia de moverse, para contribuir con la integración de los aspectos emocionales, cognitivos, físicos, sociales y espirituales del individuo (Panhofer, 2005; Fischman, 2008). Supone un sujeto que entra en contacto con su entorno, interactúa, se da forma a sí mismo, se transforma a través del movimiento. El movimiento implica el consumo de cierta energía muscular para producir cambios en la posición del cuerpo en el espacio, a lo largo del tiempo (Laban, 1987) y constituye una respuesta a una excitación nerviosa o estado de ánimo causada por impresiones sensoriales engendradas dentro del organismo o fuera de él (Winnicott, 1986). Es por ello que a través del movimiento que se produce en la danza, es posible iluminar esos estados de ánimo y hacerlos conscientes o influir en ellos recurriendo al lenguaje corporal (Panhofer, 2005). De allí proviene el potencial terapéutico de la DMT.

Dispositivo de formación: Taller AULABRAMANTES

El dispositivo que se diseñó y puso en marcha, para responder a la pregunta de investigación se valió de la DMT. Con el nombre de “AULABRAMANTES” se realizó con modalidad virtual sincrónica a través de la plataforma ZOOM, una vez por semana durante 12 encuentros. Se había planteado como objetivo general ofrecer el espacio para la elaboración psíquica del malestar que el desempeño del rol docente provoca. Los objetivos específicos del taller eran: compartir los sentidos atribuidos al rol docente, devolver movimiento a lo detenido y dar voz a lo silenciado; entrenar el testigo sobre el propio desempeño; cultivar la apertura a múltiples miradas y múltiples sentidos; practicar el ponernos en la piel del otro; ensayar el alojar las propias emociones y su movimiento; integrar acciones, pensamientos y emociones y tomar conciencia de las propias limitaciones y los recursos para enfrentar el rol docente.

Las temáticas que se recorrieron a lo largo de los 12 encuentros fueron: ethos profesional, polaridades en el desempeño del rol, sufrimiento, conflictos, tensiones y distensiones, autoridad y firmeza; biografía de formación, hitos en el propio recorrido, docentes que dejaron huella, modelos y anti-modelos, sentido de la tarea de enseñar, emociones y vínculos en la tarea docente.

Siguiendo los lineamientos éticos se estableció un contrato de confidencialidad como base para la confianza mutua y de respeto del anonimato para el registro de la experiencia. Todas las participantes recibieron información acerca de la investigación y firmaron su consentimiento. Como medida de cuidado se les solicitaba, además, llevar un diario personal durante los tres meses de la experiencia y tener una entrevista final con la formadora.

Participantes

El estudio de caso se realiza sobre la experiencia de una de las 9 participantes del taller Aulabramantes, de nombre ficticio Magalí, quien ha consentido voluntariamente a la publicación de este trabajo, luego de haberlo leído en su totalidad. Magalí, Argentina, de género femenino y 33 años de edad, docente de idioma en una institución privada de Buenos Aires.

Recolección y análisis de datos

La recolección de los datos estuvo a cargo de la misma persona que coordinó el taller Aulabramantes que cumplía las funciones de investigadora y de coordinadora, quien se valió a lo largo de todo el proceso, del análisis de la implicación (Manrique, Di Matteo & Sanchez Troussel, 2016) para poder abordar los efectos psíquicos que el trabajo movilizaba en ella.

El corpus se compone de tres fuentes empíricas: un diario y un escrito posterior realizados por Magali y una entrevista en profundidad. El diario es un registro narrativo de Magalí realizado semana a semana durante los 12 encuentros del taller Aulabramantes. El escrito posterior al proceso de Magalí fue escrito por ella misma en una segunda columna, dentro de su mismo diario, respondiendo a una serie consignas y preguntas que se le formularon para facilitarle el retorno sobre ese material original y contribuir con la profundización a través del lenguaje poético, el movimiento y el arte gráfico. El proceso se iba realizando de modo iterativo volviendo sobre las notas y completándolas a partir de las nuevas preguntas formuladas por la coordinadora del taller. En tercer lugar, se realizó una entrevista en profundidad a Magalí. La recolección escalonada de datos se inspira en la propuesta metodológica de Knowles y Cole (2008) en el marco de lo que denominan investigación basada en las artes. Esta propuesta metodológica surge de la crítica a otras metodologías que no permiten dar cuenta de ciertas experiencias humanas a través de un lenguaje convencional. Por ello proponen el involucrarse en prácticas artísticas vinculadas a las artes visuales, a la música, la danza entre otras, como modo de recolectar información, contribuyendo a la simbolización de una experiencia (McNiff & Whitehead, 2011; Knowles & Cole, 2008).

Una vez recolectados los datos, partiendo de una estrategia metodológica cualitativa y hermenéutica se aplicó análisis de contenido (Krippendorf, 1990) sobre los registros del diario de campo, las notas posteriores en segunda columna y la entrevista en profundidad. Este análisis permitió crear categorías de modo inductivo -momentos en el proceso, estados de ánimo, *insights* y conductas - que organizan la interpretación del material en función de responder a la pregunta de esta investigación: ¿Qué forma tomó

el proceso de transformación en esta docente? Los momentos del proceso constituyen una unidad de sentido en la que parece haber predominado algún tipo de proceso, acompañado de un cierto tipo de estado de ánimo, de *insights* determinados y de conductas, tanto fuera del dispositivo como durante la propuesta. Para profundizar la comprensión del proceso se formularon hipótesis en el marco del psicoanálisis freudiano y lacaniano, empleando conceptos que se desplegaron en el marco teórico. Estas hipótesis fueron supervisadas por un tercero, una psicóloga psicoanalista, quien discutió conmigo los pormenores del caso.

En el siguiente listado se resumen las etapas de la recolección escalonada de datos y el análisis:

- 1- Diario de campo durante el taller (a cargo de Magalí).
- 2- Entrevista final en profundidad realizada por la autora a Magalí.
- 3- Retorno sobre el diario de campo con nuevas consignas que la coordinadora le dio a Magalí y puesto en común entre ambas para lograr la triangulación.
- 4- Análisis de contenido (Krippendorf, 1990) sobre todo el material (a cargo de la autora).
- 5- Formulación de hipótesis para profundizar la comprensión del proceso de Magalí, a partir de conceptos del psicoanálisis (a cargo de la autora).

Resultados

Presentamos en primer lugar una descripción de los momentos del proceso de Magalí, recurriendo a las categorías que el análisis de contenido (Krippendorf, 1990) arrojó. Luego, realizamos una lectura del proceso desde el marco teórico psicoanalítico.

Momentos de un proceso de transformación promovido por la DMT

El análisis de contenido (Krippendorf, 1990) nos permite ubicar una serie de momentos en el trayecto de Magalí, que pasaremos a describir, considerando las categorías que creamos inductivamente: las metáforas, los estados emocionales, los *insights* y las

conductas de Magalí. En lugar de presentar el listado de categorías, la presentación del análisis tiene como forma el relato, para hacerlo más comprensible al lector.

Tal como indicamos en la introducción, el último día del taller de DMT Magalí se cae por una escalera en su lugar de trabajo. Si bien se encuentra dolorida, asiste al taller y relata esta situación -“Caí como la imagen del taller, patas para arriba y sin manos con las que agarrarme, y al caer pensé en que era idéntica a esa dama de la foto”. Así, la caída se constituye retroactivamente en organizadora del recorrido a lo largo del taller. Identificamos, así 3 momentos: momento 1: de entrada al trabajo (del encuentro 1 al 4); momento 2 de profundización a partir del trabajo con la metáfora de la caída (del encuentro 4 al 12), momento 3: de reflexión y transformación en su posición posterior a la caída de la escalera, luego del último encuentro, el 12.

Momento 1: Del encuentro 1 al 4 Magalí explora su yo profesional y se dedica a observarse y a describir para sí misma su estado de situación. Las metáforas de sí misma que va encontrando a través de la propuesta de danza expresiva le permiten recortar sus rasgos singulares a la hora de ejercer su rol docente: se identifica con un “ciempiés trabajador”, con un “arácnido”, con un “autobús todoterreno, movido por la curiosidad” que carga a otros en su espalda, con “movimientos muy repetitivos.” Se identifica con un “bicho bolita” que se defiende replegándose sobre sí misma y de esa manera consigue que “no le entren los ataques”.

En esta etapa se manifiestan una serie de *insights*: Relaciona su autoimagen de “araña” con aquella que pretende resolver todo sola y admite que eso la agota -“Me pesa atender las emociones de todos y querer cumplir con los requisitos institucionales. Me pesa la institución. Y me pesa hacer todo yo.” Desde el segundo encuentro comienzan a manifestarse las demandas permanentes de ese entorno institucional y su sensación de sobrecarga. Las instituciones son representadas como “rígidas, limitantes, eficientistas con el tiempo y la estandarización” y están asociadas a la experiencia que ella designa como “presión”. Ante esta presión se reconoce estando a la defensiva –con una coraza -,

replegada y detenida. Reconoce que se encuentra en un momento de cierto impase que en algunas instancias designa como “parálisis”. “No estoy para grandes movimientos ahora.” señala. Encuentra que sus movimientos son “muy repetitivos”, que “lo cuadrado me relaja, aunque me moleste”. Es decir que hay cierta comodidad en lo conocido, aunque no la satisfaga. Reconoce la necesidad de un cambio y la dificultad de iniciarlo - “Qué ganas de desplegarme y cómo me cuesta”. Advierte una amenaza en su entorno y reconoce “quiero protegerme”.

Como emociones predomina en ella un estado confusional, que ella misma reconoce explícitamente, acompañado de dudas en relación a lo que quisiera hacer con su profesión, hastío y falta de deseo, falta de voz propia, cansancio - mencionado también con términos como “desgaste”-, ligado al peso que siente que carga en la espalda por las demandas a las que identifica como “sobrecarga”. Una de las emociones que más menciona a lo largo de los encuentros (en más de la mitad de ellos) es la angustia en relación con la incertidumbre. Aparecen también el dolor y el miedo al que asocia a la sensación de peligro y de estar amenazada.

En términos de conductas se observa un compromiso creciente en su participación en la actividad grupal –llega a horario, escribe resonancias, comparte su experiencia con el grupo, de manera honesta.

Resumiendo este primer momento, Magalí llega al taller de DMT en un estado de disconformidad en relación con su modo de ejercer la profesión y con expectativas de generar algún cambio, aunque no tiene en claro cuál es el aspecto que no la satisface ni qué quisiera hacer diferente. En sus palabras “Llegué buscando tener un panorama más claro de lo que me pasaba con mi rol docente y mi persona hoy en día. Sentía que no estaba plasmando en el mundo nada que me convenciera.”

Momento 2: En el cuarto encuentro ubicamos el comienzo de un segundo momento que dura hasta el encuentro 11 (con 3 ausencias al taller). En él se presenta una situación clave para la lectura de todo el proceso de Magalí, que ya hemos mencionado. Se trata de un juego proyectivo que consistía en la selección de una imagen (de una serie de 12) a partir de la identificación con ella, para que inspirara una danza. La mayoría del

grupo, entre ellas la propia Magalí, elige un dibujo que muestra una dama antigua en el aire, con los pies para arriba, en plena caída de una hamaca. Esta imagen de una caída es retomada en muchos momentos del taller y a Magalí especialmente le sirve como articuladora de las diversas metáforas en sus escritos y en las danzas mismas. Es decir que la caída metaforiza para Magalí algo de lo que constituye la vivencia de su situación laboral.

A partir de la imagen de la dama en caída, la consigna en el taller es realizar una danza inspirada en ella. El día de esa propuesta Magalí vive la situación simulada de la caída con angustia y dolor. Señala que necesita de dónde agarrarse y que no ve cómo dejar de caerse. Lo primero que asocia Magalí al participar de esta danza inspirada en la imagen de la dama en caída, es que es fácil para ella caer, que se trata de algo conocido, que lo sabe hacer y que en el fondo hay cierto goce en esa caída. “Me gusta sufrir”, dice. Reconoce junto con ese goce su ausencia de deseo al que designa como “aplastamiento”. Refiere a la incertidumbre y a su necesidad de protección. Escribe: “Me caigo en caída libre. Arranqué por un desvío de mí. Y terminé desviada profundo adentro. Buscando refugio desesperada en una cueva abajo de la mesa.” Dice que le cuesta recuperarse de la caída. “Me cuelgan las manos (inmóviles). Se me va la pelvis para adelante. Las rodillas muy flexionadas para bancar lo pesado.” En esa danza aparece un interlocutor a quien describe como alguien “con postura de campeón, con boca de canchero, de empresario que no quiere límites. Pecho afuera.” que le pide “Mas, más, más. Dame más” y a quien ella no cesa de preguntarle “¿Qué querés ahora? ¿Qué más?” lo cual le produce mareo y náuseas.

En el diario de Magalí se consignan sus diálogos imaginarios con las figuras de autoridad que evoca en las danzas que realiza. Estas figuras hablan en los siguientes términos: “Son vagos. Acá hay que tra-ba-jar más. Falta más. Falta. Exprímite Sacate todo el jugo. No me importa cómo. Hacelo. No me importa si te duele. Que duela. Tiene que doler inclusive” (Lloro). Magalí señala que esta experiencia la ayudó a darse cuenta de que “Mi mandato interno me empuja, me lastima, me fuerza el cuerpo.” Y afirma “Me quiero dejar de torturar.”

Existe también en ella desde el comienzo la percepción del peligro y su necesidad de protección -“Debería tener de dónde agarrarme”-, así como la idea de que es importante que pueda atender a estas necesidades.

En los siguientes talleres Magali dice que se produce una “epifanía”: Sus *insights* van en aumento: “Lo que más me duele es el mandato interno. Es lo que peor me hace incluso físicamente”. Dice haber identificado violencia física contra sí misma en su propio movimiento. Se reconoce autodestructiva.

Aparece la necesidad de trabajo consigo misma de modo más intenso: “Me desborda la amenaza. Tengo que desenredarla y comenzar a separar hilos”/ “Necesito llevar un diario. Así me conecto con lo que me pasa, lo que quiero y registro”/“Me digo a mí misma que necesito lugar. / Me está costando mucho soltar. Quiero seguir despacio ¿en pausa? / Entiendo lo que tengo que hacer y que hay que hacerlo. Pero necesito hacerlo a mi manera.”

Se pone en evidencia una necesidad de cambio - poder hacerlo “a su manera” - y la pausa que quisiera tener para llevarlo a cabo. Aparece un atisbo de su deseo cuando refiere a su necesidad de “hacer algo nuevo, diferente”, no solo reaccionar a mandatos, algo que supone una autoría propia. Se manifiesta también en ella una idea de por dónde debería ser el camino, que entiende que tiene que ver con canalizar su creatividad. Ese conocimiento funciona como faro: “sé que eso que quiero es en grupo, desde el juego, lo expresivo, la danza” aspectos que ella dejó de lado hace un tiempo y a los que siente que debería volver. “Me recupero jugando. Inventando algo nuevo.” Se dice a sí misma: “Date lugar para expandirte, aunque sea en tu burbuja primero. Date lugar. Te hace bien.”

En resumen, este momento podríamos señalar que el trabajo con la metáfora de la caída parece haber habilitado una serie de *insights* sobre el sufrimiento de Magali que previamente estaba naturalizado, y como tal, invisibilizado. Se ponen de manifiesto los mandatos que vienen de afuera y la manera de subjetivarlos se vuelve explícita. A lo largo del recorrido, va de a poco asociando su disconformidad con su lugar de trabajo,

una escuela que define como “megaempresa” que le da beneficios, pero no es el tipo de lugar en el que quiere desplegarse.

Momento 3: El día del encuentro 12, el último, se produce la caída por la escalera en su lugar de trabajo. Este suceso ocurrido en el trabajo el día de la instancia final del dispositivo inaugura un último momento en el proceso de Magalí, en el que con motivo de la licencia que obtiene en su trabajo por su accidente, “gana” un tiempo y un espacio que le habilitan la posibilidad de una pausa y un trabajo sobre sí misma. El reposo que se le asigna para recuperarse lo emplea para reflexionar y acordamos llevar a cabo un análisis sobre su proceso como un modo más de contribuir con esa reflexión. En este marco le doy nuevas consignas (explícitas en la metodología) y continuamos conversando y escribiendo acerca de lo ocurrido en los siguientes meses.

Magalí relata que mientras estaba cayendo pensaba: “Caí para atrás como caía la chica de la imagen en el taller”. Dice acerca de la caída: “Hoy corríste para llegar a una clase y volaste por unas escaleras. Te pegaste fuerte en la columna; en la base”.

Más allá del dolor físico Magalí valora la instancia de su accidente como una oportunidad para reconsiderar el valor de la red, por un lado, y, por otro, como modo de lo que ella llama “mapaternarse” es decir aprender a cuidarse, a atender a su propio desarrollo por sí misma. Se trataría de asumir una función que previamente adjudicaba a un maestro que recientemente ha fallecido.

Durante su licencia por el accidente trabaja con las consignas de la coordinadora - investigadora, analizando su propio proceso y llega a la conclusión de que necesitaba esa pausa para replantearse lo que quería. En relación a su lugar de trabajo señala “No es el tipo de lugar en el que querés desplegarlo. Es el tipo de lugar donde te sale hacerlo. Pero no donde querés” Al año siguiente, ya recuperada del accidente, cambia de lugar de trabajo – es decir renuncia al antiguo y toma un nuevo puesto en otra institución de características completamente diferentes. Dice sentirse satisfecha con esa decisión.

Discusión: Una lectura del proceso desde el psicoanálisis

El pasaje al acto, la recolección escalonada de datos y la producción de un acto

Las formas de malestar que Magalí pone de manifiesto en sus escritos poéticos, en sus danzas y en su diario pueden asociarse con la posición que desde el psicoanálisis se entiende como “masoquismo moral” (Freud, 1924). Ella misma lo advierte: “Lo que más me duele es el mandato interno.” Se trata de la posición del yo frente al superyó, un modo de sufrimiento que proviene de instancias impersonales, de sus ideales o mandatos que le exigen siempre más. No importa lo que haga nunca alcanza. Esta voz impersonal aparece en sus palabras: “Son vagos. Acá hay que tra-ba-jar más. Falta más. Falta. Exprímite. Sacate todo el jugo.” Tal como ella misma lo revela, el superyó aparece en sus formas más crueles – “No me importa cómo. Hacelo. No me importa si te duele Que duela. Tiene que doler inclusive.” Y reconoce que hay cierto goce en ese sufrir. Tal como señala Freud que ocurre con el masoquismo moral, se observa en Magali su fijación al lugar de objeto del sadismo del superyó.

Magalí refiere permanentemente a su angustia, al hastío, al cansancio y al “aplastamiento” ligados a demandas que siente que no cumple. Si seguimos la idea de Lacan de que la renuncia a la satisfacción pulsional responde siempre a la necesidad de amor, podríamos pensar que Magali renuncia a su bienestar en pos de ser aceptada y querida. Cuando nos preguntamos quién es su interlocutor, aquel que aparece como quien demanda en su relato, en la propuesta expresiva ella consigue visualizarlo y lo describe como un ser “con postura de campeón, con boca de canchero, de empresario que no quiere límites, pecho afuera”. Podríamos pensar que se trata de una instancia impersonal, la empresa en la que trabaja. Ella misma reconoce que lo que provoca sufrimiento es su propio “mandato interno”.

El malestar descripto parece ir en aumento a lo largo de los encuentros –la angustia es mencionada cada vez más frecuentemente -, lo cual nos hace pensar en el aumento de la severidad del superyó, que Lacan plantea en relación con el masoquismo moral. Siguiendo la lógica planteada teóricamente, la libido que no se ha descargado en los objetos de deseo porque se ha renunciado a ellos, parece estar retornando sobre el superyó que pide cada vez renunciaciones mayores. Al respecto Magalí advierte precisamente

su hastío y su falta de deseo, acompañados de la ausencia de voz propia. Ante esta demanda que parece irse volviendo ilimitada Magalí queda sometida a la voz y mirada del otro –“el empresario” - ocupando un lugar análogo al del desamparo originario del bebé desvalido (Freud, 1926).

Magali también da cuenta de momentos en los que su superyó se manifiesta en formas más compasivas, dando lugar a su melancolización: “Me digo a mí misma que necesito lugar. Me está costando mucho soltar. Quiero seguir despacio ¿en pausa?/Entiendo lo que tengo que hacer y que hay que hacerlo. Pero necesito hacerlo a mi manera.” Lo que identifica como “aplastamiento” en relación a su deseo podría ser pensado como el correlato de esta melancolización.

Podríamos pensar que esa angustia que se manifiesta semana tras semana, sin poderse localizar exactamente la fuente que la produce, asume una cualidad traumática. En efecto, Lacan refiere a la angustia traumática como efecto del posicionamiento del sujeto en pos de un objeto que sabe cómo gozarlo. Señala Lacan (1972) al respecto que la angustia surge frente a la caída del otro que le permitía al sujeto identificarse. Cuando el otro ha caído y devuelve una imagen del orden de lo siniestro, una imagen que no permite al sujeto reconocerse en ella, hablamos de la caída del sujeto del campo del Otro (Kligmann, 2015). En la historia personal de Magalí su permanente intento de cumplir con lo que se le presenta como una demanda ilimitada y constante en el trabajo, podría ser interpretada como un intento de no caerse del campo del Otro, de ser reconocida. Pero, además, actualmente estamos ante la caída del Otro de la época: de los ideales y de las instituciones. En ese sentido podríamos interpretar la sensación de abandono que Magalí experimenta respecto de la institución hacia ella, esa necesidad de “hacer a su manera” que no tendría cabida en su lugar de trabajo, como una característica más de la época actual que incrementa su sensación de angustia.

Las consignas que se da a sí misma al advertir el lugar en el que está, como por ejemplo “Date lugar para expandirte, aunque sea en tu burbuja primero. Date lugar. Te hace bien.” parecen tomar la forma de nuevos mandatos superyoicos que recrudecen su angustia, cuando no es capaz de cumplir con su propia indicación. Ahora bien, ya señaló

Lacan que esas frases superyoicas que nombran al sujeto de un modo unívoco, a través de frases constatativas del tipo “son vagos” no son interpretables. Acaso por eso Magalí no haya podido metaforizarlas a través de su danza. Eso explicaría por qué su posición masoquista permanece a lo largo de los encuentros. Y no solo permanece, sino que se afianza, se consolida. Esta reafirmación podría ser un indicio de que se ha producido lo que Lacan designa como “síntoma neoproducido” (Laznik & Battaglia, 2008), ese síntoma que es un efecto de la intervención terapéutica, que en este caso tiene lugar de modo grupal, en el taller de DMT.

Entonces, considerando lo hasta aquí presentado, el accidente de Magalí, su caída por la escalera, puede ser leída en términos de una actuación o impulsión, es decir, un pasaje al acto que estaría funcionando como mecanismo de defensa frente a la angustia (Lacan, 1962) que le permitiría sustraerse de la escena. Aparece, tal como se ha descrito en el marco teórico, a modo de corte o disrupción. Interrumpe el devenir de la vida cotidiana de Magalí por varios meses, mientras dura su licencia. Es decir, que, como ya indicamos, ante estas demandas ilimitadas que la toman, Magalí pone de manifiesto las tres formas de respuesta que Lacan identificó: la angustia, la melancolización y el pasaje al acto. Podríamos pensar que el pasaje al acto en este caso toma el sentido de una búsqueda de simbolizar algo del tormento superyoico que, por no estar simbolizado, era traumático. De hecho, toma la forma exacta que había tenido la propuesta proyectiva en el taller: una caída.

Si seguimos a Lacan podríamos pensar que el pasaje al acto parecería estar cumpliendo también otras dos funciones. Por un lado, la función de reparación del lugar en que se encuentra ella misma ante el Otro. Cuando el Otro -la institución en este caso- se preocupa y ella obtiene su licencia, se produce un reconocimiento de Magalí y su sufrimiento. Como segunda función el pasaje al acto parecería estar también restituyendo y reparando al Otro mismo –ese Otro de la época- que se encuentra caído, en este caso la institución que sostenía sus identificaciones. Desde el momento en que le otorga la licencia la institución se transforma simbólicamente en un lugar que la cuida. Podríamos pensar, entonces, que en su caer Magalí consigue preservarse de su caída

fuera del Otro y también restituir a ese Otro fracturado en que se reconoce. Con el accidente Magalí “se da un cuerpo” y así reestablece su existencia en el Otro, que por fin la reconoce con una licencia médica. En este sentido el pasaje al acto podría ser pensado como una impulsión dirigida a un Otro –a la institución y también a los miembros del taller y a la coordinadora, en tanto ocurre el mismo día del cierre del taller, al que ella asiste y en el que relata lo ocurrido. Hasta este momento no se observa una elaboración de su posición subjetiva.

Solo después de la caída, con el trabajo de análisis que se le propone luego de finalizado el taller, como parte de la recolección escalonada de datos propia de la investigación basada en las artes (Knowles & Cole, 2008; McNiff & Whitehead, 2011), parecería que comienza a elaborarse su posición subjetiva frente al superyó. Magalí puede, entonces, comenzar a realizar la operación de separación de las marcas de la voz y de la mirada del otro –“el empresario”, los significantes de la alienación que le marcaban un destino, para ganar cierto margen de autonomía en las decisiones. En efecto, Magalí emplea su licencia para detenerse, para hacer esa pausa que había registrado que necesitaba, para volver sobre lo ocurrido. Analiza el proceso con mi acompañamiento y luego de unos meses llega a lo que en psicoanálisis es designado como “producción de un acto” que para Magalí toma la forma de una renuncia al antiguo trabajo y el cambio a una institución más acorde a su deseo.

Es nuestra hipótesis que, si la caída, como pasaje al acto que irrumpió en su vida, produjo un corte y habilitó una pausa, lo que finalmente le permite el trabajo de elaboración de su posición masoquista, fue impulsado por la instancia posterior de análisis a partir de esta recolección escalonada de datos (Knowles & Cole, 2008) que la investigación basada en las artes propone. Si la realización de un acto requiere de un recorrido, el espacio-tiempo que la recolección escalonada de datos ofreció, parece haberlo habilitado. Durante ese proceso Magalí parece haber podido armar una pregunta respecto de su lugar frente a esas frases constatativas -“son vagos”- provenientes de su instancia superyoica. Magalí parece haber ubicado las marcas de enunciación – quien habla en esas frases superyoicas y qué dice-, precisamente lo que desde el psicoanálisis

se propone en términos de dirección de la cura en los casos en que se presenta esta forma de masoquismo superyoico. Al completar su diario y luego releerlo como parte de esta recolección escalonada de datos, Magalí se ha convertido en objeto de su propio análisis; en términos psicoanalíticos, el proceso ha favorecido la operación de separación de esos significantes alienantes que la tenían tomada. Magalí ha podido desmarcarse y desde esa nueva posición subjetiva y con su deseo como motor, ha llegado a la “producción de un acto” (Kligmann, 2022) que transforma lo real.

CONCLUSIONES

En respuesta a la pregunta de investigación abordada en este trabajo ¿Qué forma tomó un proceso de desarrollo profesional de una docente que participó de un taller basado en la DMT? El análisis realizado nos ha permitido poner en visibilidad algunos procesos subjetivos que se ponen en juego y que obstaculizan y promueven las transformaciones. Puntualmente el caso permite abordar la relación entre movimiento, elaboración y cambio de posición subjetiva en un caso de masoquismo moral o superyoico. Se describe el modo en que un pasaje al acto da lugar a un recorrido que habilita la realización de un acto entendido como una transformación en lo real.

El análisis permite hacer visible la idea que el psicoanálisis sostiene que el cuerpo es matriz del inconsciente (Doltó, 2015; Nasio, 2022); que el inconsciente es escritura y que todo queda inscripto en el cuerpo (Aulagnier, 2001). Asimismo, muestra el funcionamiento del superyó en su veta cruel y sádica y los efectos que tiene en la actividad profesional de una docente.

Por otro lado, los resultados nos permiten reafirmar el carácter altamente movilizador que tiene la DMT que ya ha sido identificado previamente (Panhofer, 2005; Fischman, 2008; Manrique & Stefani, 2023). En principio esto nos alerta contra los posibles riesgos implícitos en las propuestas de trabajo que involucran el movimiento y la consecuente importancia de ofrecer el suficiente acompañamiento a este tipo de procesos y de formar adecuadamente a quienes los promueven.

Pone de manifiesto también que la visibilización de una situación de padecimiento no alcanza para transformarlo, que es necesaria una operación psíquica posterior para producir un cambio de posición subjetiva y la realización de un acto. El trabajo ofrece evidencia empírica que nos permite sostener la hipótesis de que ese proceso de elaboración análogo a los procesos de elaboración que el dispositivo analítico ha descrito fue favorecido en este caso por el análisis del proceso que Magalí y la coordinadora realizaron a posteriori, promovido por la recolección escalonada de datos que la propuesta metodológica de la investigación basada en las artes (Knowles & Cole, 2008; McNiff & Whitehead, 2011) supone.

Por último, resulta evidente también la imposibilidad de separar los procesos de transformación personales, de los profesionales, que ya otros trabajos vienen mostrando (Manrique, 2021), sugiriendo que la formación profesional puede traccionar el desarrollo personal. Es necesario continuar investigando la relación entre el desarrollo personal y el profesional y los dispositivos que la promueven. En términos de marco teórico, el psicoanálisis parece resultar apropiado para la profundización de la comprensión de los procesos subjetivos que estos dispositivos buscan transformar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, A. (2000). *El enseñante es también una persona: Conflictos y tensiones en el trabajo docente*. Barcelona: Gedisa.
- Abril-Martínez, C. A. (2020). Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: revisión documental de la década del 90 a la actualidad. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 12(1), pp. 188-205.
- Anzieu, D. (2010). *El Yo-piel*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Aulagnier, P. (2001). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Blasé, J. y Blasé, J. (2008). The mistreated teacher: a national study. *Journal of Educational Administration* 46(3), pp. 263-301.
- Bleichmar, S. (2010). *Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Cordie, A. (2007). *Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Dolto, F. (2015). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.
- Esteve, J. M. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.
- Fischman, D. (2008). Relación terapéutica y empatía kinestésica. En H. Wengrower y S. Chaiklin (Eds.), *La Vida Es Danza*, pp.81–96. Barcelona: Gedisa.
- Freud, S. (1894). Las neuropsicosis de defensa. En J. Strachey (Comp.). *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol. III, pp. 41-60. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Freud, S. (1919). Pegan a un niño. En J. Strachey (Comp.). *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol. XVII, pp. 173-200. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Freud, S. (1924). El problema económico del masoquismo. En J. Strachey (Comp.). *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol. XIX, pp. 161-176. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Freud, S. (1926). Inhibición, síntoma y angustia. En J. Strachey (Comp.). *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol. XX (pp. 71-164). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Gray, D. E. (2013). *Doing research in the real world*. Londres: Sage Publications.
- Kesselman, H., & Pavlovsky, E. (2006). *La multiplicación dramática*. Buenos Aires: Atuel.
- Kligmann, L. (2009). El superyó en los límites del análisis. *Revista Investigaciones en Psicología*, 14(3), pp. 67-77.
- Kligmann, L. (2011). La reacción terapéutica negativa y el dispositivo analítico freudiano. En *Memorias de las XVIII Jornadas de Investigación*. UBACyT. Facultad de Psicología. UBA.

- Kligmann, L. (2015). Tesis de Doctorado. *Superyó y dispositivo analítico*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Inédita
- Kligmann, L. (2022). *Cuestiones clínicas en torno al acto analítico: la operación sobre el objeto*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Knowles, J. G., & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. Los Ángeles, CA: Sage Publications.
- Krippendorff, K. (1990). *Método de análisis de contenido: Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Laban, R. (1987). *El dominio del movimiento*. Madrid: Ed. Fundamentos.
- Lacan, J. (1949). El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica, pp. 86-93. En *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. (2005). *El nombre del padre*. Seuil: Paris.
- Lacan, J. (1962). *El Seminario, Libro 10. La angustia (1962-1963)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1972a). *El seminario, Libro XX: Aun (1972-1973)*. Buenos Aires: Paidós.
- Laznik, D. & Battaglia, G. (2008). *Superyó, angustia y transferencia*. Memorias de las XIV Jornadas de Investigación. UBACyT. Vol. II. Facultad de Psicología (UBA).
- Manrique, M. S. (2021). Formación como psicodramatista: oportunidad para el desarrollo personal. *Revista La Hoja de Psicodrama*, 73, pp. 16-25.
- Manrique, M. S. & Stefani, G. (2023). Iluminando el ojo de la tormenta. De la figurabilidad al insight en un dispositivo grupal de Danza Movimiento Terapia virtual para docentes durante la pandemia. *Revista Interdisciplinaria*, 40(3), pp. 1-31.
- Manrique, M. S., Di Matteo, F. & Sanchez Troussel, L. (2016). Análisis de la implicación: construcción del sujeto y del objeto de investigación. *Cadernos de Pesquisa*, 46(162), pp. 984 – 1008.

- McNiff, J. & Whitehead, J. (2011). *All You Need to Know About Action Research*. 2nd Edition. Londres: Sage Publications.
- Martínez, C. A. (2020). Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: revisión documental de la década del 90 a la actualidad. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 12(1), pp. 188- 205.
- Martínez, D., Collazo, M., y Liss, M. (2009). Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en la Argentina. *Educação y Sociedade*, 30 (107), pp. 389-408.
- Nasio, J. D. (2022). *Los gritos del cuerpo*. Buenos Aires: Planeta.
- Neiman, G.; Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica, en Vasilachis de Gialdino (comp.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- Panhofer, H. (2005). *Cuando las palabras no son suficientes. Fundamentos de la Danza Movimiento Terapia (DMT)*. Madrid: Universidad de Salamanca.
- Sirvent, M. T. (2010). Relaciones de teoría y metodología en investigación educativa. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, Vol. 2(3), pp. 129- 158.
- Souto, M. (2010). La investigación clínica en ciencias de la educación. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 17(29), pp. 57–74.
- Velandia, P. (2014). *La salud mental docente como enfermedad profesional*. Bogota: Instituto Latinoamericano de Altos Estudios.
- Winnicott, D. W. (1986). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa.