

Propuesta de análisis de la intervención psicomotriz mediante polaridades

WOLFGANG BEUDELS

Profesor de *Cuerpo y Movimiento* del Grado de Pedagogía de la Educación Infantil de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Koblenz, Alemania y formador de psicomotricistas.
beudels@hs-koblenz.de

GIL PLA

Profesor de Desarrollo Psicomotor del Grado de Educación Infantil de la Universitat de Vic y psicomotricista.
gil.pla@uvic.cat

Introducción

La acción profesional del psicomotricista debe asumir dos axiomas básicos. El primero es que el entorno de acción es completamente abierto y el segundo es que, si bien hay pasos y temporalidades relativamente estables descritas en multitud de escalas de desarrollo, no es posible dirigir ni planear el desarrollo del sujeto. Además, si por un lado es prácticamente imposible concretar cómo tiene que ser la acción del psicomotricista ya que los rangos de intervención van del grupo al individuo, de la terapia a la educación, aspectos a su vez condicionados por cada individualidad; por el otro, no podemos obviar la individualidad intrínseca de cada caso que determina la imposibilidad de planear o dirigir el desarrollo.

Aun así la *intervención psicomotriz*, como le gusta denominar Núria Franc (Franc, 2001) a la disciplina de la psicomotricidad, ha encontrado sus resortes de confianza y sustento de esta amplitud en el rango de intervención en las *actitudes del psicomotricista* (Aucouturier, Darrault, & Empinet, 1985) o los *dispositivos de intervención* (Arnaiz, Rabadan, & Vives, 2001). Ni uno ni otro modelo se comportan como un método ya que evitan definir qué hacer y cómo hacerlo en cada momento dadas la apertura de la intervención y la individualidad del sujeto. Pero aun así, ambos orientan las acciones y la forma de pensar la intervención.

Estos dos modelos de análisis de la intervención no son universales y podemos encontrar otras propuestas que den sentido a la interven-

E S P A C I O . A B I E R T O

ción o que los complementen. Y esta es la finalidad del presente artículo: mostrar una nueva propuesta de análisis de la intervención psicomotriz. Una propuesta que nace de un marco conceptual bien común en Alemania y que surge de los trabajos de Friedemann Schulz von Thun alrededor de la comunicación y que se resume en el *Werte und Entwicklungsquadrat* (Schulz von Thun, 1990) que podríamos traducir de forma libre como *el cuadrado de valores en el desarrollo* y que podemos representar de esta forma:



Figura 1: *cuadrado de valores en el desarrollo* (adaptado de Schulz von Thun, 1990)

Las polaridades como ejes de análisis de la intervención

El *cuadrado de valores en el desarrollo* se fundamenta en la idea de polaridad de la intervención y se expresa mediante las acciones en la intervención del psicomotricista. Entendemos por polaridad de la intervención como la condición de la intervención por la cual se muestra con propiedades o fuerzas opuestas o en direcciones contrarias. Su uso en la interpretación de la intervención nos permite evaluar la adecuación o calidad de la intervención y su comprensión permite calibrar los efectos en el desarrollo del sujeto.

Cuando se da una relación positiva entre ambas polaridades, la intervención se mostrará positiva y favorecerá el desarrollo del sujeto. Si la relación entre los polos muestra una exageración de ambos, se da una situación negativa con el resultado de una mala intervención y unos efectos negativos en el desarrollo del sujeto. Finalmente cuando un polo se muestra con valor positivo y el otro de forma exagerada o devaluada cabe interpretar que la polaridad se está ajustando dado el carácter dinámico y dialéctico de la relación.

Veamos pues unas polaridades que, a modo de ejemplos, permiten mostrar cómo podemos utilizar esta propuesta de análisis de la intervención psicomotriz. Las polaridades que aquí describimos son solo ejemplos que muestran el pensamiento dialéctico del cuadrado y que permite descubrir coherencias, interrelaciones o conexiones –en definitiva *tensiones* de la in-

E S P A C I O . A B I E R T O

tervención- que inspiran mejores formas de promover el desarrollo del sujeto.

Polaridades en la intervención

Ejemplo 1: Estructura/Orden/Regularidad vs Apertura/Flexibilidad

Necesitamos un clima que permita a los niños y niñas mostrar su iniciativa y sentirse retados por el entorno. La estructura de apertura/flexibilidad es el eje fundamental de la intervención y su principio básico. Aún así, parece complicado ofrecer según que espacios de apertura en el inicio de procesos de intervención sin aquellas estructuras (hábitos o rituales) que orienten, aseguren y estabilicen de forma no restrictiva el “nuevo” entorno. Estas estructuras no deben entenderse contrarias a la necesidad de apertura sino como una oportunidad para permitirla. En este sentido, si hubiera un programa preestablecido de pautas o decisiones previas a la intervención orientadas a cualquier sujeto, el valor de la estructura se convertiría en rigidez y debería ser considerado como un elemento negativo. A su vez, la exageración del valor de apertura sería que los niños o niñas hicieran frente por sí solos a las situaciones de la actividad sin un apoyo sistemático. Luego la apertura se convertiría en el caos o en el desorden. En este contexto, la atención y la sensibilidad son necesarias con el fin de reducir sucesivamente estas vivencias de desorden. En el curso del proceso, así como en cada sesión en particular, debe encontrarse el enfoque adecuado entre la estructura y la apertura que permita el desarrollo del sujeto.

Ejemplo 2: Individuo vs grupo

El desarrollo del sujeto es fundamentalmente social y por lo tanto, la intervención psicomotriz debe orientarse hacia el trabajo en grupo siendo varias sus ventajas: jugar con iguales es propio del desarrollo, es más divertido, promueve la empatía o se aprende más con trabajo en grupo, por ejemplo. El grupo también diluye la intervención adulta inadecuada puesto que esta se distribuye entre los niños y niñas, y a la vez facilita el comportamiento natural del sujeto ya que siente encontrarse en un “ambiente terapéutico” contenedor.

De todos modos, las necesidades individuales deben considerarse dentro de una situación de grupo que a su vez demanda unas necesidades colectivas. Así pues tiene sentido apoyar un caso en particular dentro del contexto global en un intervalo de tiempo determinado. En ciertas situaciones, puede ser que incluso sea necesario conceder un trato personal temporal intenso en caso de perturbaciones, conflictos permanentes o en momentos en que los niños no pueden hacer frente por sí mismos a los problemas. Esto permitiría al adulto mostrar al niño o niña su valor individual y el verdadero interés hacia su persona.

De todas formas, en caso que el grupo fuera desatendido de forma permanente en favor de la atención individual por casos problemáticos o atenciones preferentes/favoritas se incurriría en el abandono del control de la dinámica de grupos que a su vez es soporte del desarrollo de la individualidad. Así, los procedimientos de grupo no deben ser permanentemente más

E S P A C I O . A B I E R T O

importantes que las necesidades individuales para evitar incurrir en el olvido de las necesidades individuales.

Ejemplo 3: Proximidad vs Distancia

La proximidad otorga seguridad y confianza y la distancia permite el desarrollo; es por lo tanto la dialéctica constante entre uno y otro valor uno de los ejes fundamental y determinantes de la intervención. En un entorno de proximidad basado en el movimiento, el contacto físico (como abrazar o mecer) se convierte en su medio y debemos prestar atención a él. Sin embargo, otro de los objetivos de la intervención es la separación del niño o niña del adulto ya que es la condición básica para acceder a la autonomía y al deseo de “hacerse mayor”.

El niño se supone que debe descubrir y conquistar el mundo por sí mismo y esto solo es posible con la distancia y la libertad física. Por lo tanto, el adulto tiene que estar “presente” en la intervención y representar una *base segura* (Bowlby, 1989) de protección o fortaleza que recargue emocionalmente al niño de la separación o de la inseguridad del mundo pero que no ocupe demasiado espacio físico ni limite sus posibilidades de descubrir el mundo. La tensión negativa de la proximidad se mostraría en el psicomotricista constantemente cerca, que abraza, protege y siempre está al lado del sujeto.

Ejemplo 4: Aquí y ahora vs Futuro

El aquí y ahora facilita que los niños puedan simplemente disfrutar de las sesiones y olvidar los problemas por un cierto tiempo con el fin de

permitir que expresen su estado actual. Sólo un psicomotricista relajado puede garantizar esta posibilidad. Pero tanto niños como adulto, ambos con su razón, reclaman mantener el futuro en su mente para proyectarse hacia lugares del desarrollo aún por definir. Podríamos decir que la intervención debe estar relacionada con el presente y debe orientarse hacia el futuro.

Por un lado, trabajar para el futuro es organizar el desarrollo previsto e implica tomar conciencia presente de lo que está por llegar. Por el otro, estar en el presente implica vivir las sensaciones actuales con independencia de su resultado. Por lo tanto, el valor negativo de estar en el futuro es la excesiva orientación del trabajo, pero a su vez estar sólo en el presente implica como valor negativo el déficit de perspectiva en el desarrollo del sujeto o el exceso de atención hacia el placer intrínseco de la actividad.

Ejemplo 5: Reproducción/Ejercicio vs Producción/Juego

El juego y la creación deben ser el soporte principal de la intervención en psicomotricidad ya que en ellos se encuentra la identidad profunda del sujeto. Asimismo observamos con facilidad como un soporte principalmente lúdico contiene elementos de práctica parecidos al entrenamiento y a la reproducción. Por ejemplo cuando un niño repite y repite una acción para aprenderla o cuando un niño muestra cómo hacer una u otra cosa a un amigo o amiga. Por otro lado, el soporte reproductivo y centrado en el ejercicio puede estabilizar elementos del desarrollo de forma consistente ya que pueden ser trabajados

E S P A C I O . A B I E R T O

con gran atención. De hecho “una mejora directa de las destrezas motoras es el primer paso hacia la integridad de la persona”, apuntaba Kiphard, quién a su vez advertía que practicar no debe transformarse en entrenamiento. Si la intervención se refiere a la mejora de las habilidades aisladas, esta estrategia promoverá una tensión negativa.

Por su lado, la creación y el juego se refieren a las actividades que los niños desarrollan de acuerdo con sus propias normas y reglamentos sin injerencia del adulto. El juego es pues aquel lugar oculto donde aparecen aquellos desencadenantes inespecíficos de talentos y habilidades –las físicas también– que son adquiridas con naturalidad. El juego permite probar las cosas sin esfuerzo ni presión y facilita que se integren con facilidad. Ahora bien, hay el peligro de convertir en tensión negativa y desventaja el juego si este pierde toda acción consciente orientada a tomar consciencia y a controlar la acción.

Ejemplo 6: Seguridad vs Riesgos

No hay desarrollo de la personalidad sin interacción física con lo nuevo y lo desconocido, sin asunción de riesgo y sin la retroalimentación inmediata inherente al resultado de la acción. Eso es: sólo un niño seguro de sí mismo y que confía con los demás, puede mostrar iniciativa y espíritu de aventura. Un entorno estable y una base segura –facilitados por el adulto–, tanto emocional como físico, son condición necesaria también para conseguir que el niño confíe en sí mismo y evaluar las condiciones para tomar el riesgo justo.

Ahora bien, un entorno extremadamente seguro puede provocar una falta de interés o aburrimiento como desventaja y un entorno excesivamente arriesgado o inestable daría lugar a la exageración negativa del peligro; promoviendo el miedo o el daño físico y/o emocional. Los niños necesitan un entorno que permite experiencias desafiantes y a la vez que cuente con refugios seguros donde empezar de nuevo y estabilizarse emocionalmente.

Ejemplo 7: Pensando vs Haciendo

Una de las tensiones importantes en la psicomotricidad se encuentra entre el pensar y el hacer ya que una de las finalidades de la intervención se encuentra en aquello que Wallon sintetizaba en la idea: “del acto al pensamiento” (Wallon, 1988). Pero ¿cuándo, cómo y con qué intensidad debemos hacer el tránsito? Por un lado se asegura la participación del pensamiento cuando los niños están involucrados en la planificación o diseño del juego o de las actividades. También cuando se encuentran en los rituales y se les deja hablar y dibujar en lugar de monitorizarlos intelectualmente orientándoles el discurso o hablando por ellos.

Sin embargo hay momentos en los que el adulto debe poner palabras y dar significado verbal, o sea construir pensamiento, a la actividad corporal del niño o niña. No poner palabras sería la presión pedagógica inapropiada y la tensión negativa de la acción de pensar; mientras que promover solo el movimiento o no promover la verbalización de la actividad sería la tensión negativa del movimiento. En Alemania lo co-

E S P A C I O . A B I E R T O

nocen bien utilizando la expresión “la mente, el corazón y la mano” la cual expresa que en todo proceso de acompañamiento debe haber acción (mano), comprensión (mente) y conversación e introspección (corazón).

Ejemplo 8: Diversión/Placer vs Seriedad/Displacer

No existe una promoción eficaz del desarrollo del sujeto sin diversión y alegría en las sesiones, sobre todo si tiene que ver con el movimiento como eje de la intervención. El placer por el movimiento parece ser innato así que la alegría debería ser condimento esencial de la intervención en la infancia. De todas formas el placer y la diversión en sí mismas provocan tensiones negativas si son la única orientación de la intervención. Por ejemplo, en el acto de

socializar el sujeto –integrarlo en el conjunto de normas compartidas de la sociedad– se choca muchas veces contra el deseo individual y ahí genera conflictos. Aceptar constantemente y guiar la intervención, por parte del psicomotricista, mediante el placer o el deseo individual es la tensión negativa del placer y la diversión.

Contener el deseo individual para favorecer el desarrollo en el sujeto, provocando situaciones serias o de displacer, forma parte del proceso socializador y deben ser un paso que organice el individuo y aporta valor a la intervención. Por el contrario si la seriedad es constante y las actividades se organizan mediante el displacer, se convertiría en la tensión negativa del valor de seriedad/displacer e interferiría negativamente en el desarrollo del sujeto.



E S P A C I O . A B I E R T O

Conclusiones

Estos ejemplos quieren mostrar la posibilidad de interpretar las acciones que promueven el desarrollo del sujeto desde un pensamiento dialéctico. Este paradigma se muestra complementario a otras formas de interpretar la intervención y pretende incrementar los puntos de análisis en una supervisión. Cada realidad de intervención: sesión, sujeto, entorno, trastorno,... es distinta e implica matices particulares. Pensamos que se puede controlar dicha incertidumbre y ayudar al psicomotricista a actuar mediante el análisis de la tensión entre las polaridades.

En cualquier caso, sin ser esta propuesta de análisis de la intervención garantía de éxito puesto que orienta los focos de atención del psicomotricista; pensamos que esta mirada abre la puerta a enfoques de la intervención aún por descubrir y por investigar.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz, P., Rabadan, M., & Vives, I.** (2001). *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva i educativa*. Málaga: Aljibe.
- Aucouturier, B., Darrault, I., & Empinet, J. L.** (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducción y Terapia*. Barcelona: Científico Médica.
- Beudels, W.** (2001). *Grundlagen der Gestaltung psychomotorischer Entwicklungsförderung*. DKThR Therapeutisches Reiten, 3(1), 42-46.
- Bowlby, J.** (1989). *Una Base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Paidós.
- Franc, N.** (2001). La intervención psicomotriz en educación. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (1), 5-18.
- Schulz von Thun, F.** (1990). *Miteinander reden 2: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung; Differentielle Psychologie der Kommunikation*. Reinbek: Rororo.
- Wallon, H.** (1988). *De l'acte al pensament*. Vic: Eumo.