

¿Qué les queda a los jóvenes?¹

Pla, Gil., Franc, N., Heras, G

Resumen

Uno de los retos actuales de la intervención psicomotriz es tener en cuenta el contexto social y cultural del momento y percibir qué lo caracteriza y de que manera va a condicionar nuestra intervención. La experiencia nos muestra que una de las manifestaciones de nuestro contexto se encuentra en lo que podemos llamar individualismo entendido como la actitud que nos lleva a pensar y a actuar de modo independiente y que pone énfasis en los derechos individuales o en el propio interés.

A partir de esta situación nos planteamos favorecer en niños y niñas, a partir de la intervención psicomotriz el desarrollo de actitudes de sensibilidad, respeto y reciprocidad hacia el otro ayudándoles a aprender a: mirar y a tocar al otro, a pensar en el otro y a escuchar, hablar, estar y jugar con el otro.

1. Introducción

Reflexionar sobre la intervención psicomotriz² y los síntomas contemporáneos, título del congreso, es pensar sobre una actividad del fenómeno humano imbricado en el momento social y filosófico contemporáneo de la actividad humana. En la actualidad, la sociedad en general se enfrenta a nuevos retos y así también lo hace la psicomotricidad.

Sin duda alguna el hecho de plantearnos sobre qué está pasando en las salas de psicomotricidad del momento es imprescindible, pero no lo podemos hacer en sí mismo si no que debemos preguntárnoslo en nuestro contexto social y cultural. Evidentemente, lo que pasa en nuestras salas depende, en gran parte, de las problemáticas derivadas de las formas de relación humana. Y en este sentido la psicomotricidad, como bien planeta el congreso, no escapa de la realidad del momento, de lo circunstancial presente.

¹ Título tomado de un poema de Mario Benedetti de la obra "La vida ese parentés"

² Franc, N. (2001). "La intervención psicomotriz en educación". A *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, <http://iberopsicomot.net>, núm. 1, pàgs. 5-18.

2. Marco conceptual

2.1. Posmodernidad

¿Así pues, qué caracteriza la sociedad contemporánea y cómo esta realidad se nos manifiesta en la sala de psicomotricidad?

Sin duda alguna ya ha terminado la concepción moderna del tiempo y del desarrollo humano. Aquella época que nació por allá el Renacimiento y que ha terminado a mediados del siglo XX. Sin adentrarnos demasiado en tiempos pretéritos, nos referimos a la época moderna, a aquella visión del mundo en la que destacaban algunos postulados que orientaron la ciencia, la filosofía, la política, la educación entre otras manifestaciones humanas. Probablemente, la noción de que el progreso es necesario e infinito o la idea que la historia siempre tiende a mejor y a superar el pasado es uno de los pilares que sustentaba la modernidad. Esta superación y mejoría del pasado determinó la concepción que debíamos dominar de manera progresiva la naturaleza a través del conocimiento de sus leyes. También, la mirada moderna de la humanidad condicionaba una tendencia al objetivismo que suponía la primacía del método cuantitativo-experimental³. Este método de conocimiento suponía la reducción del hombre a la condición o a la naturaleza de objeto. Aspecto absolutamente contrario a la mirada del psicomotricista. Y en consecuencia, este sujeto epistemológico convierte la experiencia cuantificable en términos numéricos, por lo tanto, equiparable y reconocible racionalmente. Estas son sólo algunas de las características fundamentales de la modernidad.

A principios y mediados del siglo pasado diferentes sucesos bien sean políticos, filosóficos o científicos pusieron en duda el sentido de la modernidad. Nos referimos a las dos guerras mundiales, los desequilibrios ecológicos producidos por el progreso técnicocientífico, los nuevos paradigmas científicos derivados de las teorías del caos y de la relatividad, los conflictos sociales derivados del feminismo, del modelo colonialista y de la sociedad industrial⁴. Todo esto rompió la idea que el progreso es una necesidad indiscutible y constante, y también puso en duda el paradigma empirista-objetivista como método de conocimiento científico del mundo y de aquello humano por ser reduccionista⁵. A finales de los setenta Lyotard⁶ comienza a utilizar el término “postmodernidad” para describir esta transformación en la mirada social y

³ Spaemann (2007). *El final de la modernidad*. Madrid: Fundación Universitaria San Pablo-CEU.

⁴ Campàs, J. (2003). *Postmodernitat* [en línea]. Barcelona: UOC.

<http://cv.uoc.edu/~04_999_01_u07/postmodernitat.html> [20 de diciembre de 2008].

⁵ Vattimo, G. (1987). *El fin de la modernidad: Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Barcelona. Editorial Gedisa.

⁶ Lyotard, J-F (1999), *La condición postmoderna*. Barcelona: Ediciones Altaya.

filosófica del mundo contemporáneo. Para Vattimo⁷ la postmodernidad es un movimiento históricocultural que supone el fin de lo que él llama los “metarelatos”, o las grandes narrativas. Eso supone que aquellos discursos pretendidamente universales como pudieron ser los científicos, como el progreso; los económicos, como el capitalismo o el comunismo; los religiosos; los culturales, como el colonialismo u occidente... Cualquiera de estos metarelatos está en crisis absoluta ya que no son una referencia clara para la humanidad y los individuos. Y que de alguna forma se manifiesta, nace y se promueve en una sociedad mediada por los medios de comunicación, la libertad de expresión, actuación, creación y construcción de conocimiento (con el youtube, el facebook, el myspace y la wikipedia entre otros). Este hipercontexto, que dirían algunos, fomenta y enaltece el discurso subjetivo, la mirada parcial, la comprensión individual y de cualquier hecho o fenómeno de la vida. De hecho solo es importante el presente, la inmediatez mueve las acciones y hay una pérdida de fe en aquellos idealismos culturales (el esfuerzo, los valores de la política,...) que movieron al hombre durante la modernidad. Este aspecto nos lleva al “segundo escenario de la educación” que propone Tort⁸, y que en nuestro caso mueve la psicomotricidad educativa escolar, escenario donde los modelos educativos clásicos están en crisis y que requieren de unos nuevos modelos educativos que pivoten entre el yo moderno y las “identidades fluidas y fragmentadas” posmodernas. Como describe Lipovetsky⁹, aparece una nueva organización de la personalidad en torno a la apatía, la indiferencia o la deserción. Y nuestra experiencia nos muestra que la manifestación de dichas realidades socioculturales se encuentra en lo que llamaríamos “individualismo”. Al que entenderemos como la actitud que nos lleva a pensar y a actuar de modo independiente y que pone énfasis en los derechos individuales o en su propio interés. Porque “(...) la cultura posmoderna es un vector de ampliación del individualismo; al diversificar las posibilidades de elección, al anular los puntos de referencia, al destruir los sentidos únicos y los valores de la modernidad, pone en marcha una cultura personalizada o hecha a medida, que permite al átomo social emanciparse del balizaje disciplinario-revolucionario”¹⁰.

⁷ Vattimo, op. cit.

⁸ Tort, A. (2002). “Els escenaris de l'educació i de la pedagogia”. En *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 1, nº 1, pp. 199-213.

⁹ Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

¹⁰ Lipovetsky, op. cit. pp. 11.

2.2. Asesoramiento

La forma en que hemos desarrollado la experiencia será el segundo aspecto conceptual que expondremos, en este caso más brevemente. Como ya hemos expuesto al inicio de la comunicación, el punto de partida de la experiencia es un asesoramiento desarrollado en la escuela de educación primaria CEIP Fructuos Gelabert de Barcelona.

Entenderemos por asesoramiento aquella actividad que supone un proceso de ayuda que implica un proceso constante de comunicación entre los agentes implicados. Encauzando, dicha comunicación, al cambio y la mejora de una situación que el asesorado considera importante. En nuestro caso, la mejora se orientaba al desarrollo de ciertas competencias al alumnado que favorecieran las actitudes de ayuda, colaboración y empatía; pero también orientadas a la mejora de las competencias de los maestros y las maestras de la escuela, en su función global de maestros/as pero a la vez, en su formación como psicomotricistas. El planteamiento de asesoramiento es el que Imbernon denomina *modelo de asesoramiento colaborativo*¹¹, que se define por aquel que sitúa al profesorado en situaciones de participación, en situación de suscitar la inventiva y la capacidad para regular el proceso según los efectos que el asesoramiento produce. De esta forma el asesor actúa mostrando empatía delante de los problemas de las sesiones, comprende de forma global las situaciones educativas y, entre otras características, participa de un proceso de resolución de problemas colaborando con los maestros/as de la escuela¹².

El asesoramiento se ha desarrollado en diferentes fases que se corresponden a las descritas por Lago y Onrubia¹³ que son: la negociación de la demanda; el análisis de las prácticas de los maestros/as; el diseño de las mejoras y el seguimiento y evaluación del proceso. Durante el asesoramiento hemos prestando la mayor parte de la atención a la recogida de información referida al desarrollo de las sesiones de psicomotricidad así como a su planificación analizando las diferentes situaciones que aparecen en la sala y las actuaciones de los maestros/as.

Las fases descritas han presidido el proceso, pero se han desarrollado con la vocación final de aclarar interrogantes e iniciar un proceso de innovación a través de la

¹¹ Imbernon, F. (2006). "Assessorar o dirigir. El paper de l'assessor col·laboratiu o l'assessora col·laborativa en una formació permanent centrada en el professorat i en el context". En *Temps d'Educació*, nº 30, pp. 65-75.

¹² Imbernon (2006), op. cit. p. 73.

¹³ Fases descritas en Lago, J.R. y Onrubia, J. (2008). "Una estrategia general de asesoramiento para la mejora de la práctica educativa". En *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, <http://www.ugr.es/~recfpro/>, Vol. 12, nº 2.

intervención psicomotriz. Es pues, un proceso que requiere un compromiso y responsabilidad mutua entre los agentes implicados para la construcción compartida de conocimiento¹⁴ en un marco de cordialidad y corresponsabilidad educativa.

3. Objetivos

Nuestros objetivos al realizar la experiencia que presentamos y al elaborar la comunicación han sido:

- Reflexionar sobre las formas de abordar la intervención psicomotriz en la sociedad contemporánea.
- Reflexionar sobre las problemáticas del momento desde la intervención psicomotriz.

La comunicación, además está sustentada con unas imágenes que ilustran el discurso escrito.

4. Metodología

El proyecto de intervención psicomotriz que presentamos nace del deseo de una escuela de nueva creación, que empezó el curso 2004-05 con dos grupos de P3, muy interesada en las potencialidades de desarrollo que aporta la intervención psicomotriz. Ya entonces iniciamos un asesoramiento sobre el tema que permitiera a los tutores y tutoras ampliar su formación en psicomotricidad para integrar esta actividad como una más en su proyecto educativo. El proyecto continúa activo y después de 4 cursos podemos hacer un balance positivo del mismo lo que nos ha animado a presentar esta comunicación.

De acuerdo con lo que hemos expuesto al hablar de la posmodernidad nuestro proyecto, ya desde su inicio, contempla como principal finalidad desvelar “actitudes” de sensibilidad, respeto y reciprocidad hacia el otro para construir una conciencia corporal situada en un espacio y un tiempo compartidos con “el otro” mediante las interrelaciones que se establecen en la espontaneidad en la actividad motriz y el juego. Se trata de ayudar a los niños y niñas a ir más allá de sus “derechos individuales” invitándoles a compartir, a construirse a partir de la relación con “el otro”, a superar “el discurso subjetivo, la mirada parcial y la comprensión individual”.

Las actitudes de que hablamos las concretamos en los siguientes contenidos:

¹⁴ Edwards, D. i Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós.

Aprender a:

- Mirar y a tocar al otro
- Pensar en el otro
- Escuchar, hablar, estar y jugar con el otro.

Algunos aspectos importantes en vistas a materializar el proyecto han sido por una parte tener en cuenta las finalidades concretas a que hemos apuntado en nuestra intervención y por la otra el tipo de propuestas de juego y las propuestas organizativas por los niños y niñas.

Así pues las finalidades concretas del proyecto han sido:

- Descubrimiento y exploración de las capacidades y limitaciones propias y del otro.
- Desarrollar la capacidad de compartir con los compañeros.
- Desarrollar la capacidad de participar en proyectos de grupo.

Éstas finalidades han ido siempre acompañadas de otras generales que hemos tenido en cuenta en todas las sesiones y que son:

- Disfrutar del placer del juego y el movimiento.
- Desarrollar la capacidad de autoevaluación verbalizando y poniendo palabras a las vivencias, sensaciones y sentimientos.¹⁵
- Representar la acción con varios materiales.

Las “propuestas de juego” han sido abiertas o semiabiertas. Y cada una de ellas nos ha aportado matices y posibilidades diferentes en función de la evolución del grupo y de nuestras finalidades.

Las propuestas abiertas permiten a los niños y niñas explorar, experimentar y descubrir el propio cuerpo y el de los otros con sus capacidades y limitaciones, el espacio, el tiempo, las relaciones, los objetos... Para nosotros, además, han sido una gran fuente de información relativa a sus deseos, intereses, carencias, miedos...

Las semiabiertas, nos han permitido, a partir de una propuesta abierta, incorporar al juego alguna “condición” para promover que las actuaciones de los niños apuntasen

¹⁵ Andrés, I. y otros. (2003) Reavaluar. *L'avaluació reflexiva a l'escola*. Vic, Editorial EUMO.

más claramente a alguna de las finalidades concretas que hemos citado como por ejemplo compartir con los compañeros o participar en proyectos de grupo. Son propuestas que si bien delimitan ligeramente la elección de los niños y niñas siempre dejan margen a su espontaneidad porque por una parte nunca se presentan como “una orden” sino como una sugerencia que cada uno “pone en juego” según sus posibilidades y por la otra se hacen en momentos en que la dinámica del grupo lo permite.

Las propuestas de organización de los niños y niñas han sido:

- Sin límite de niños.
- Pequeños grupos o parejas:
 - Grupos elegidos espontáneamente
 - Procurando variar los compañeros para tener la oportunidad de jugar con aquellos con los que habitualmente juegan poco.
- Todo el grupo clase

Hemos centrado el seguimiento de los niños y niñas de acuerdo con los siguientes ítems:

Con quien juega	Como juega	A qué juega
<p>En primer lugar observar si juega o no.</p> <p>Si lo hace, tener en cuenta si tiende a hacerlo solo, en pareja, con el adulto, con un grupo pequeño y cerrado, si es capaz de situarse cómodamente con diferentes grupos...</p> <p>Si muestra capacidad de ajustarse a diferentes juegos y contextos.</p>	<p>Tendencia con respecto a las modalidades de relación:</p> <p>Liderando, mandando, siguiendo las propuestas de otros, imitando, provocando, manipulando, cooperando.</p> <p>Capacidad de ajustar la relación a diferentes situaciones de juego y contextos.</p>	<p>Tipología de juego: Sensomotor, presimbólico, simbólico, de construcción...</p>

El vídeo que hemos preparado ilustra lo que hemos expuesto a partir de las imágenes de sesiones de psicomotricidad con el grupo de 2º de primaria que vienen realizando sesiones desde los 3 años.

De él vamos a destacar los siguientes puntos:

Propuestas	Intención
En clase, antes de la sesión de psicomotricidad, ya les pedimos que hagan grupos de 4 intentando agruparse con compañeros con los que habitualmente no tienen costumbre de jugar.	Integrar las sesiones de psicomotricidad y la actividad en el aula bidireccionalmente sala-clase y viceversa.
El material, que ya han colocado las maestras, se encuentra detrás de un muro de bloques blandos que los niños y niñas descubrirán cuando sea el momento de tirarlo.	Despertar el factor sorpresa y activar la dimensión emocional.
Tiempo de juego espontaneo para explorar el material, el espacio y las relaciones.	Observar las actuaciones y modalidades de relación espontaneas de niños y niñas en vistas a modular nuestras intervenciones.
Proponemos la "condición": en grupos de 4 vamos a hacer una construcción que se aguante y que permita jugar y entrar y salir de la misma. Todos los componentes del grupo deben esforzarse por participar y colaborar en ella hablando y buscando acuerdos.	Promover una actividad que ponga en juego los contenidos citados: Aprender a: "Escuchar, hablar, estar y jugar con el otro".
Poco antes de acabar paramos la actividad y pedimos que cada grupo muestre su construcción a los demás y explique de que se trata.	Aprender a: "Mirar y escuchar al otro"
Para finalizar hacemos la autoevaluación.	Favorecer que niños y niñas tomen conciencia y valoren su proceso de desarrollo.

5. Resultados del trabajo

Cabe destacar el valor que el proyecto ha tenido en el desarrollo de los niños y niñas integrando a la dimensión motriz en cada una de las sesiones, a partir de su actividad y de las sugerencias que damos los adultos, las dimensiones emocional, social, cognitiva y moral. Hemos observado como las dinámicas del grupo avanzan y en este camino los chicos pueden pasar del placer de actuar al de pensar, aspecto que ayuda a incorporar a niños y niñas que han entrado al grupo en años posteriores, a menudo poco acostumbrados a compartir, y que no dejan de sorprenderse por algunas de las propuestas que les hacemos y por la capacidad de organizarse de sus compañeros.

Así mismo el proceso de asesoramiento ha enriquecido a todo el equipo docente a partir del análisis de la propia práctica que nos ha ayudado a incorporar unas actitudes de saber estar en la sala con una mirada distinta y a dialogar entre los compañeros de diferentes actuaciones que compartimos. También debemos mencionar el hecho de consolidar la intervención psicomotriz como pilar educativo de la escuela en proceso crecimiento .

6. Conclusiones

El desarrollo de la comunicación nos ha permitido constatar algunos aspectos que consideramos que actuarán a modo de conclusiones. En primer lugar dicha comunicación responde al objetivo central del proyecto que es el de mostrar una experiencia de psicomotricidad centrada en los síntomas contemporáneos. La reflexión nos ha permitido conocer desde la idea de contemporaneidad al síntoma “individualismo” que ha centrado el discurso. En este sentido creemos haber aportado algunas ideas relativas a la intervención psicomotriz enfocadas al tratamiento educativo de este síntoma. En este sentido pensamos que las aportaciones y la forma que les hemos dado tienen un largo recorrido para ser integradas por cualquier psicomotricista. Y en segundo lugar creemos haber reflexionado sobre la función del psicomotricista en el marco educativo reglado. De esta reflexión destacamos el papel que un asesoramiento puede ejercer sobre la psicomotricidad en general para su desarrollo, pero sobretodo, destacamos el poder de este asesoramiento en el proceso de desarrollo profesional del maestro o maestra en particular.

¿qué les queda por probar a los jóvenes
en este mundo de consumo y humo?

.....

también les queda

tender manos que ayudan/ abrir puerta

entre el corazón propio y el ajeno/

.....

Mario Benedeti

Agradecemos la colaboración de:

- Ester Arnau, Marga Esteban y M^a Lluïsa Lozano del CEIP Fructuós Gelabert maestras de los grupos que hemos gravado por la ayuda que nos han prestado.
- Pep Gómez que ha realizado el montaje de las imágenes.
- Las familias de los niños y niñas que nos han autorizado a gravar y a usar la imágenes.
- Joan Doménech director del centro y del claustro que han seguido el proceso apoyándolo en todo momento y facilitando en todo lo posible la elaboración de la comunicación.