D S S E R

la psicomotricidad como propuesta de intervención educativa (1ª parte)

MIGUEL LLORCA LLINARES

Profesor del Departamento de Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento, Universidad de La Laguna

Este artículo forma parte de la ponencia presentada en el Master de Psicomotricidad de la Universidad de La Laguna. Publicado en: Llorca; M. y otros. (2002) La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. Málaga: Ediciones Aljibe.

El concepto de psicomotricidad

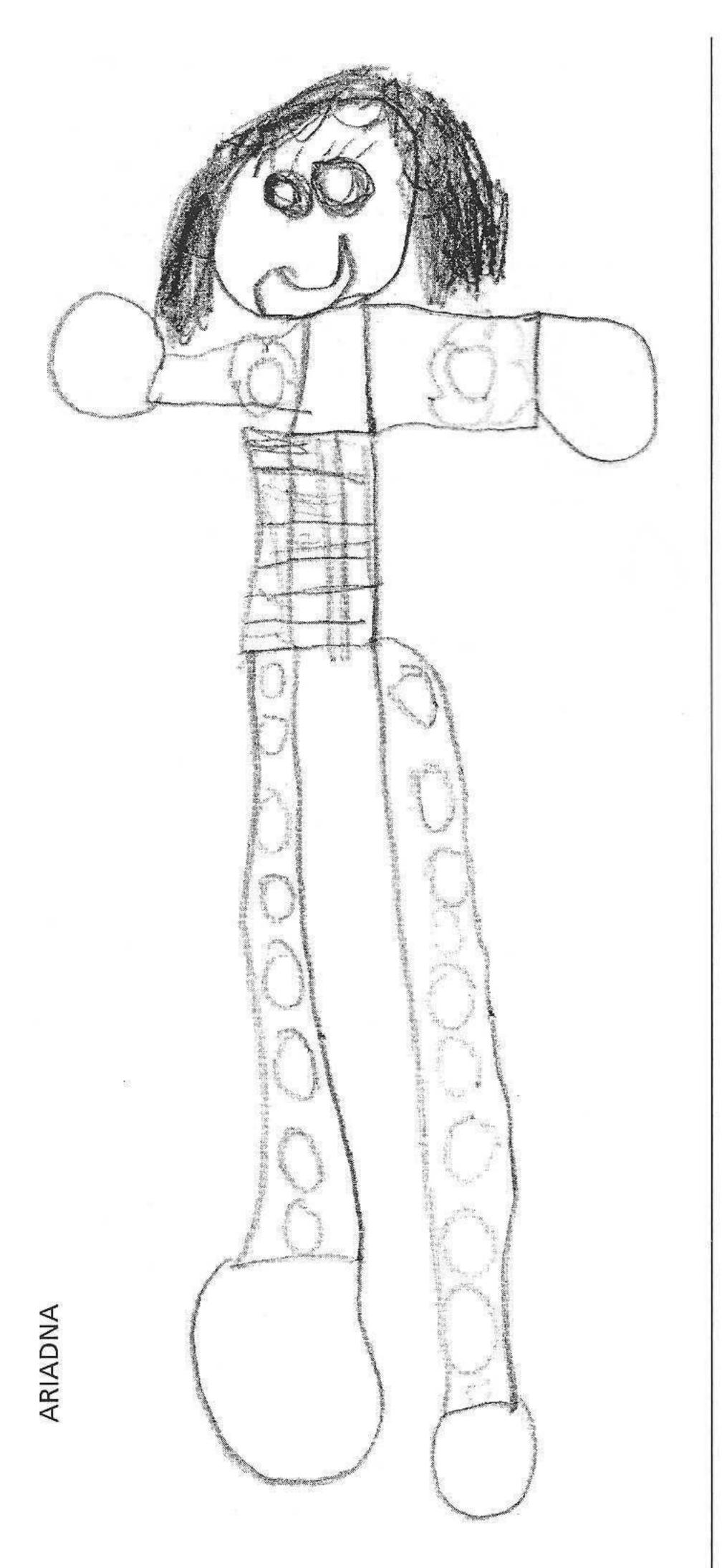
l concepto de psicomotricidad surge, a principios de siglo, vinculado a la patología para destacar la estrecha relación entre lo psicológico (psico) y la forma de manifestarse (motricidad). Rompe con el planteamiento filosófico de Descartes de entender al individuo como una dualidad mente-cuerpo, entendiendo a la persona como una unidad que vive y se expresa globalmente.

Un primer acercamiento a la definición de psicomotricidad nos ofrece una gran variedad de concepciones que nos puede provocar la sensación de riqueza, dispersión o confusión que aboca en la necesidad de realizar una clarificación epistemológica. Un núcleo común de las diversas definiciones de la psicomotricidad lo encontramos en su concepción de la persona como un ser global, entendido como una unidad psicosomática que se expresa a partir del cuerpo y el movimiento.

Respecto a la epistemología psicomotriz los puntos de vista que hacen referencia a la naturaleza de la psicomotricidad son muy diversos. Para algunos autores, la psicomotricidad se puede considerar como una ciencia del movimiento (Le Boulch, 1982; Coste, 1979; Refrigeri, 1988, etc.). Para otro grupo de autores, es una disciplina educativa, reeducativa o terapéutica (García Nuñez, 1994; Arnaiz, 1994; Boscaini, 1994), mientras que para un tercer grupo, se podría definir como una forma de hacer, una metodología de actuación práctica (Lapierre y Aucouturier, 1977; Sassano y Bottini, 1992).

La psicomotricidad se va a entender, por tanto, como una manera de concebir a la persona, de entender la expresividad infantil como una globalidad en la que confluyen aspectos motores, cognitivos y socioafectivos como elementos que configuran la personalidad y que nos permiten su comprensión.

El objetivo de la psicomotricidad no es la autonomía motriz, sino psicomotriz, lo que quiere decir, que el sujeto, consciente y de forma gratificante para él, se encuentra en condiciones de utilizar el movimiento funcionalmente para sí mismo y para los demás tanto en el plano instrumental como operativo, tanto en el plano psicológico como comunicativo. Lo específico de la psicomotricidad está en el abordaje del movimiento en cuanto realización por parte de un individuo que se encuentra en relación con el otro y con el mundo, donde el sujeto mediante el propio movimiento sintetiza tanto la dimensión motriz, en sentido estricto, como la cognitiva, la afectiva o la relacional. En este sentido,



podemos establecer como principal finalidad de la psicomotricidad el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas y socioafectivas que se ponen de manifiesto a partir del juego y del movimiento. Esta finalidad se alcanzará mediante la educación psicomotriz, que tratará de favorecer el desarrollo global de la persona mediante la utilización del movimiento y el juego corporal, el establecimiento de relaciones con los objetos y con los otros, y como consecuencia, el desarrollo de la identidad y autonomía personal.

Cualquier planteamiento de intervención psicomotriz parte del concepto de estructuración recíproca (Mucchielli y Bourcier, 1979), es decir, que el niño o la niña organizan poco a poco el mundo a partir de su propio cuerpo y en la relación que establecen con las personas y objetos que le rodean. Así pues, pasaremos a analizar cada uno de estos componentes; los diferentes niveles corporales que se ponen en juego en la *práctica psicomotriz*, el papel que juega el adulto en esta relación educativa y la función de los materiales en la sala de psicomotricidad.

El cuerpo en la institución escolar

El cuerpo es el gran olvidado en nuestras escuelas. La realidad que nos rodea nos pone de manifiesto la escasa presencia de espacios, recursos y formación para un adecuado desarrollo del trabajo corporal, que tiene escasa presencia en el currículo, o que se plantea desde una concepción esencialmente normativa y racionalista, tratando de evaluar el desarrollo psicomotor con relación a unos patrones a los que el niño y la niña deben ajustarse y en función de esta concepción se organizan familias de ejercicios para el trabajo de las conductas motrices de base (la coordinación dinámica general y óculomanual y el control postural), las neuromotrices (paratonías, sincinesias y lateralidad) y las perceptivomotrices (la organización espacio-temporal).

Si nos paramos a reflexionar sobre lo que suponen estos planteamientos "educativos", vemos que generan una gran contradicción con lo que se supone que debe ser la educación psicomotriz. Si hablamos de educación, no podemos olvidar la diversidad presente en las aulas y que, por lo tanto, no todo el alumnado tiene el mismo nivel de competencias y destrezas motrices, siendo por lo tanto irreal pretender que todos se ajusten a la norma; y si hablamos de psicomotricidad, no es coherente parcelar al individuo olvidándonos de la globalidad.

Si aceptamos que el niño es un ser psicomotor y que, al menos, hasta los 6/7 años, expresa sus propios problemas, comunica, opera, conceptualiza y aprende mediante su expresividad y sus manifestaciones psicomotrices, es inevitable que en nuestra práctica educativa partamos de una concepción unitaria de la persona, teniendo en cuenta las distintas dimensiones del cuerpo y no exclusivamente la dimensión instrumental.

La reflexión sobre nuestra práctica nos lleva a analizar los diferentes niveles del cuerpo (Boscaini, 1988) y su relación con la psicomotricidad:

- En un primer nivel, hay un cuerpo instrumental, funcional, un cuerpo que es un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, etc., que se manifiesta por el equilibrio, coordinación, fuerza muscular, elasticidad, etc., que se expresa mediante la neuromotricidad, permitiendo el desarrollo de la potencialidad corporal que facilitará la capacidad de adaptación a la realidad externa.
- En un segundo nivel, no tan superficial como el anterior, hay un cuerpo cognitivo que se encarga de la motricidad voluntaria y, por lo tanto, va unido a la actividad senso-perceptivo-motora, a la actividad representativa y operatoria en general. Es el cuerpo relacional que interactúa con los objetos, descubriendo sus

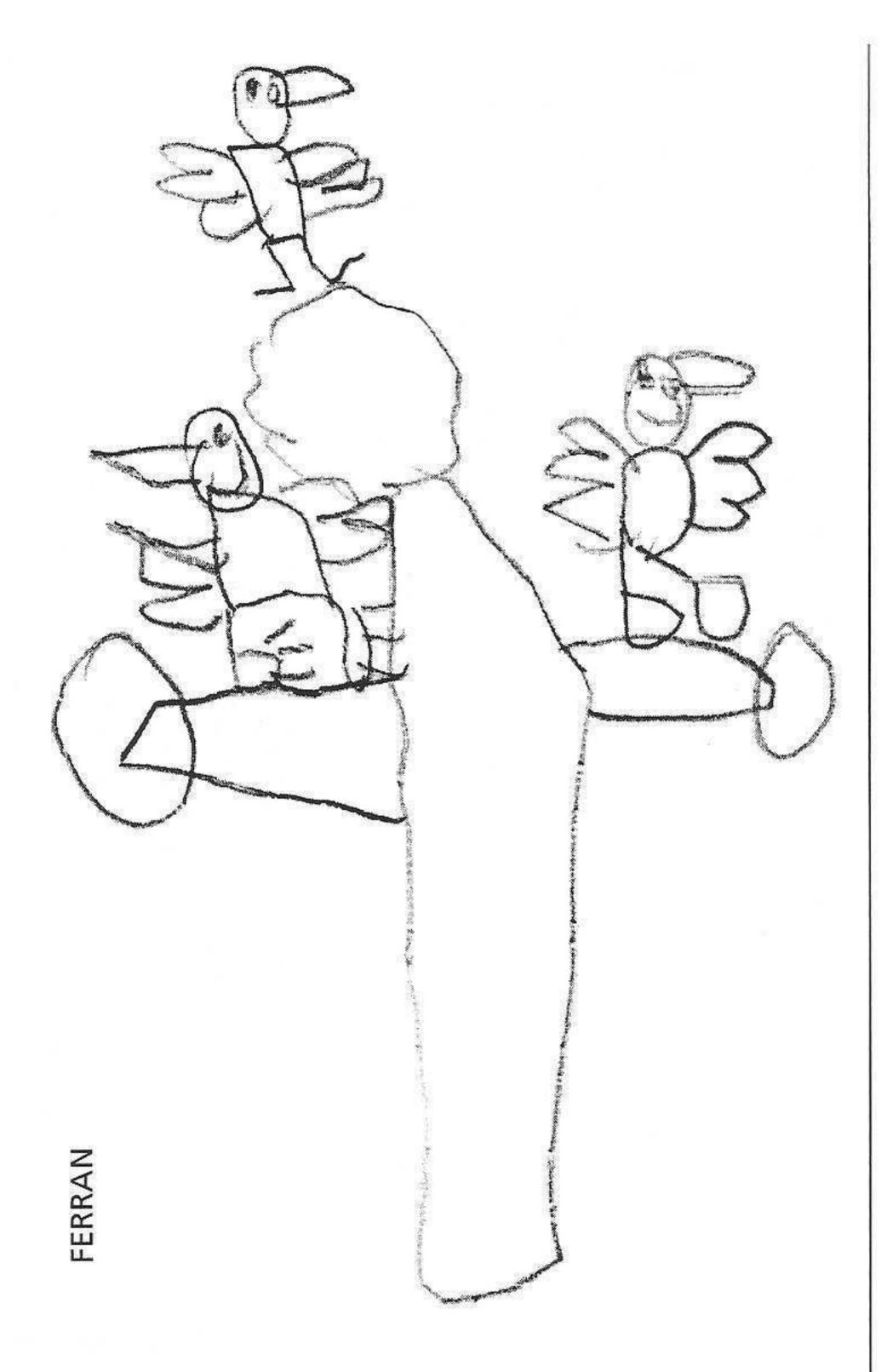
características y cualidades, y con las personas, que le introduce en el mundo de los afectos, pudiendo incidir en la realidad de las cosas y las personas con el desarrollo de la creatividad.

 Hay un tercer nivel, más profundo, constituido por el cuerpo tónico-emocional y el fantasmático, estrechamente unido a las vivencias afectivas, emotivas y pulsionales, de las cuales no somos conscientes y que se expresan de manera simbólica. Es el cuerpo que pone de manifiesto las huellas de placer o de displacer que han quedado grabadas en el inconsciente.

Por otra parte, la reflexión sobre la presencia del cuerpo en la institución escolar, no se puede limitar al cuerpo del niño, porque en la relación educativa está el cuerpo del educador, cuerpo que habitualmente es intocable y poco utilizado ya que estamos acostumbrados a mediar a través de la palabra con escasa disponibilidad corporal para responder a las demandas y necesidades que se nos plantean. Tal y como plantea Lapierre (1990), "la relación maestro-alumno no es solamente una relación audiovisual a través del lenguaje y de la escritura. Ella es una relación psicoafectiva y psicotónica (encuentro de los tonos musculares), donde cada uno compromete su personalidad. Querer modificar la relación pedagógica sin modificar las capacidades relacionales del educador, su capacidad de escuchar, de comprender, de elaborar, es una ilusión". Por lo tanto, lo cómodo y fácil es refugiarnos en una concepción racionalista, excluyendo cualquier implicación corporal en la relación con el otro.

El diálogo tónico

Incluso en reposo, el músculo conserva cierta tensión que no desaparece del todo salvo en el sueño paradójico. Dicha tensión tónica es involuntaria y, la mayor parte del tiempo, inconsciente. Podemos distinguir tres tipos de regulación tónica



que están más o menos interconectados: el tono postural, el tono de sostenimiento de los comportamientos motores y el tono afectivo que acompaña las modificaciones tímicas, los estados de ánimo (Lapierre, 1997).

El tono postural mantiene el equilibrio del cuerpo regulando de forma automática las tensiones de los músculos antagonistas, en función del equilibrio y los desequilibrios de los segmentos corporales. En

el hombre, la posición vertical de dichos segmentos hace que el proceso sea especialmente complejo. El elemento básico es un reflejo medular, el reflejo miotáctico de Sherrington: cuando un desequilibrio provoca el estiramiento de un músculo, éste se contrae automáticamente, restableciendo el equilibrio. Este reflejo debe ser modulado ya que si no, podría sobrepasar su objetivo y provocar una oscilación permanente. A través de este mecanismo, el tono postural se encuentra bajo la influencia de los sistemas neurovegetativos (cerebro reptil según Lapierre, 1997) y del sistema límbico. La actitud postural más o menos erecta o desplomada, más o menos estable o desequilibrada, expresa inconscientemente las tensiones psíquicas, el estado de ánimo general y el del momento: abatimiento, tristeza, agresividad, etc. (Lapierre, 1997).

Todo acto motor necesita de una coordinación global de la motricidad corporal: el tono de mantenimiento de los actos motores. La corteza dirige el acto voluntario e intencional, pero deja que sean los centros automáticos, los que regulen, en el conjunto de la musculatura, las tensiones tónicas que permitirán que los gestos sean armónicos y eficaces. Esta regulación se realiza a partir de los protocircuitos genéticos y de los metacircuitos constituidos por la repetición y el ajuste progresivo de la experiencia motriz, los "patterns". Pero a su vez, dichos centros automáticos están sometidos a la influencia del hipotálamo y del lóbulo límbico, que añaden al acto mecánico una connotación afectiva que no es necesariamente intencional. El miedo, la cólera, la seducción, etc. modifican el gesto, que se convierte en portador de un mensaje afectivo involuntario. La lectura, consciente o inconsciente, de este tipo de mensaje es un elemento importante de la comunicación.

Son las modulaciones tónicas que acompañan al gesto las que le dan su tonalidad afectiva, reveladora de los sentimientos presentes, conscientes o inconscientes. Las variaciones del tono asociadas a

las actitudes, a los desplazamientos, o a los gestos, se llevan a cabo en función de un fondo tónico general que está en relación con las tensiones psíquicas instintivas del momento. Wallon fue el primero en plantear que el tono muscular no es sólo importante para el desarrollo de las actividades motrices y posturales, sino que juega un papel fundamental en la vida de relación del individuo (Ajuriaguerra, 1980).

Cuando el niño es pequeño presenta una inmadurez en el sistema neuromotor y, por tanto, sus primeros contactos con el mundo los hace a través del tono muscular. Por ello surge poco a poco, de estas relaciones, una conciencia difusa del mundo que le rodea y, por lo tanto, va a depender de la percepción del contacto y de la relación con la persona más inmediata. Las posibilidades de ir estructurando ese mundo, dependen de los contactos que tenga a lo largo de su vida.

Con Wallon llegamos a la conclusión lógica de que nuestro cuerpo no es sólo relación con el espacio circundante, sino que únicamente podemos vivirlo en el cuerpo de los demás y por el cuerpo de los demás. De ahí que el niño, vivenciando todo un proceso de movimientos segmentarios, uniéndolos armoniosamente y, al mismo tiempo, con la adquisición de la madurez del sistema nervioso, logrará llevar a cabo una acción previamente representada mentalmente (coordinación general). El niño, con la práctica de los movimientos, irá forjándose poco a poco la imagen y profundizando en la utilización de su cuerpo, llegando a organizar su esquema corporal.

La función tónica del cuerpo es la función primitiva y fundamental de la comunicación y del intercambio. Es, ante todo, diálogo, pues el cuerpo del niño, en virtud de sus manifestaciones emocionales, establece con su mundo circundante lo que Ajuriaguerra (1985) llama "un diálogo tónico" y Aucouturier (1985) "acuerdo tónico".

Para que haya un diálogo tónico en la relación debe haber un acuerdo entre las dos personas. Se requiere, por ello, de cierta disponibilidad corporal por parte del adulto, para poder responder al niño, para conectar lo tónico-afectivo.

Diremos que, al principio, el niño sólo conoce y vive su cuerpo como cuerpo en relación y no como una forma abstracta o una masa considerada en sí misma. Ese cuerpo en relación está integrado por medio del cuerpo de otra persona en la medida en que el propio cuerpo se proyecta hacia el otro y lo asimila por obra del juego y del diálogo tónico. Cada emoción del niño al manifestarse, se objetiva para su conciencia, la cual vive así la emoción a la vez como autor y como espectador, identificándose con la conciencia de cualquier otro espectador real o imaginario (Ajuriaguerra y Angelergues, 1993).

En el ámbito afectivo, el tono es una forma de ser que traduce el comportamiento de la persona en su relación con el mundo y con relación al otro. Marca el carácter social, insocial, indulgente, etc. de una persona, constituyendo la capacidad emocional una parte considerable de la estructura del carácter. Es la emoción la que origina el movimiento, pero luego será necesario su control para una correcta ejecución, ya que si no conseguimos inhibirla, se restará eficacia al movimiento. Todas estas diferentes reacciones ante el mundo se traducen en el tono de nuestros músculos, en la vida de relación. Por tanto, la base fundamental de la comunicación se establecerá bajo sus formas más primitivas y espontáneas: la tensión tónica, el movimiento y el gesto.

La comunicación se desarrollará desde el nacimiento en la relación tónico-afectiva (madre-hijo); relación que se establece sobre una base no verbal y partiendo de intercambios tónicos con el medio y con el otro. Así aparecerán los mediadores de comunicación, como gestos, miradas, la voz, la mímica, el objeto. Hay que leer o descifrar el cuerpo como si fuera un libro, un código y, al mismo

tiempo, leer y escuchar el mensaje expresado en sus inscripciones corporales. Tras esta apertura hacia fuera, el niño realiza un proceso de liberación del gesto y proyección en el espacio, cuya vivencia se traduce en una etapa fundamental para su afirmación como ser en el mundo.

Como consecuencia, toda acción educativa debe partir de la comunicación, puesto que es el motor de cualquier tipo de acción sobre el mundo. Además, es la que permite al niño descentrarse de sí mismo, una vez encontrado su equilibrio psicoafectivo, y este descentramiento le llevará a la acción creativa sobre el mundo y a los aprendizajes escolares (Aucouturier, 1985).

En la práctica psicomotriz la comunicación viene dada por un estado de evolución tanto del educador como del niño, al producirse situaciones en las que se requiere la disponibilidad y capacidad de escucha de uno hacia el otro. Esta capacidad de escucha supone una empatía tónica que precisa acuerdo corporal y fusionalidad a distancia con la voz, la mirada, las posturas. Es, pues, una manera de recibir al otro, de aceptar lo que produce, de percibir los armónicos emocionales como la expresión de una experiencia siempre única (Aucouturier, 1985). Así, el educador, por medio de su "empatía tónica", se ubica en una actitud de escucha que favorece la comunicación al tiempo que mantiene una distancia en un clima de seguridad. No juega con el niño, sino que está en el juego del niño, en la sala de psicomotricidad como lugar privilegiado para la comunicación verbal y no verbal.

Las situaciones tónicas y emocionales favorecen el conocimiento de sí, ya que las situaciones tónicas son proyectoras de deseos, miedos, placeres. El tono del cuerpo, ligado a la emoción, es un binomio indisoluble. Trabajar a través de la *práctica psicomotriz*, sobre el fondo tónico, permite al educador y al niño conocerse mejor, relacionarse con los otros y armonizar procesos motores para mejor ajustarse

al medio. Descargar pulsiones a través de la agresividad simbólico-lúdica, los intercambios hiper e hipotónicos con un objeto, los procesos de liberación y de excitación motriz en grupos favoreciendo la comunicación son algunas de las propuestas que el educador debe concretar cuando desee favorecer el tono muscular como punto de arranque del conocimiento de sí mismo y del otro.

El rol del psicomotricista

Todo practicante de la psicomotricidad debe respetar la expresividad del niño o la niña, desde la más limitada a la más excesiva (Aucouturier, 1985).

Las características en que se basa la intervención en la *práctica psicomotriz* han sido formuladas por Lapierre y Aucouturier (Aucouturier; 1985, 1992; Lapierre; 1990,1991), siendo más delimitadas por Bernard Aucouturier quien clasifica el sistema de acción del psicomotricista bajo tres roles fundamentales:

- Escucha del niño o la niña a través de la empatía tónica.
- Ser símbolo de una ley aseguradora.
- Ser compañero simbólico.

A continuación, pasaremos a comentar en qué consiste cada uno de ellos desde el punto de vista de la intervención en la sala:

a) Escucha del niño: observación de la expresividad psicomotriz

Decimos que hay escucha cuando hay observación, y que hay comprensión, cuando se produce una intervención ajustada a la expresión del niño o la niña.

Para que se produzca la observación es necesario, por una parte, pararse en la acción, es necesario hacer pequeños altos en la sala para observar a los niños y niñas y podernos trazar un proyecto pedagógico en base al momento evolutivo del grupo y de cada niño o niña dentro del grupo. Por otra parte, la escucha del niño requiere descentración del psicomotricista para poder situarse en el lugar del otro. El psicomotricista ha de ser sensible a la emoción del niño o la niña, pero sin dejarse invadir por ella, ayudándole a evolucionar a partir de la relación afectiva que se produce. Es importante percibir al niño en la dinámica global de la relación, del investimiento que va haciendo del lugar, de los materiales y de las personas. Se trata en definitiva de comprender el significado de lo que hace, de lo que puede estar sintiendo.

En la escucha de la expresividad motriz del niño hemos de considerar una serie de parámetros que nos posibilitan un mayor análisis de su expresividad. Estos parámetros son la relación con el material, la ocupación del espacio y el tiempo como coordenadas dentro de las que se desarrolla la acción, la relación con los otros niños y niñas, y con el adulto.

A partir de esta observación, el psicomotricista elabora un proyecto pedagógico, una propuesta con relación a lo que el niño o la niña nos expresa en su manera de utilizar los objetos, de mantener relaciones con los otros, de su utilización de los espacios y del tiempo.

Dentro de este proyecto, el psicomotricista se ajusta a la actuación del niño y la niña por medio de la vía corporal y el lenguaje, ofreciéndole lo que recibe de él, su emoción, su creatividad, iniciándose así la comunicación. Comunicación que en un principio se establece, al igual que sucede en la relación diádica de la madre con su hijo, por la vía corporal. El niño expresa en este clima su mundo imaginario, fruto de su historia profunda, de sus pri-

meras vivencias en la relación con su entorno. En la sala de psicomotricidad, el adulto que ha estado atento a estas actuaciones ofrece con su cuerpo y su lenguaje una respuesta a las necesidades del niño o la niña, conteniendo sus producciones, y ofreciéndole además, referencias de la realidad a través de su expresión corporal, de la espacialización de la sala y del lenguaje, actuando como compañero simbólico en un itinerario hacia la maduración y la autonomía.

La actitud de escucha supone para Aucouturier, al igual que para Lapierre, una empatía tónica que requiere de un ajuste muy profundo en el ámbito tónico. Este ajuste profundo hace referencia, en primer lugar, al contacto corporal; al ajuste recíproco del tono, que se produce en una relación estrecha cuerpo a cuerpo en el que el tono se convierte en medio de relación y de comunicación de forma similar a las primeras relaciones que el niño o la niña establece con su figura materna. Progresivamente, esta relación deja de ser tan estrecha, el tono se percibe a distancia, a través de la voz, la mirada, las posturas, produciéndose así un ajuste a distancia.

Esta necesidad de aceptación y relación es diferente en cada niña y niño, dependiendo de su momento evolutivo, de su historia personal; algunos niños y niñas demandarán un contacto más estrecho en el ámbito corporal, mientras que a otros les bastará con una palabra o una mirada de reconocimiento en la expresión de su personalidad.

Permanecer en la escucha del niño y la niña implica, según cada situación, recibir al otro, aceptar lo que produce, percibir la emoción como expresión de una experiencia única a partir de la que se desarrolla el itinerario de cada persona (Aucouturier, Darrault y Empinet, 1985).

Esta relación empática se basa en dos principios rogerianos que se adoptan en esta práctica:

D S S E R

- Hay que aceptar al otro, con sus dificultades, tal como es, no tal como nos gustaría que fuese.
- Tan sólo en un ambiente de seguridad, gracias a una escucha empática, el otro puede entrar en una dinámica de evolución.

Este trabajo requiere del psicomotricista una formación importante en la emocionalidad corporal, para poder situarse frente a las vivencias del niño y la niña, sin dejarse invadir por las emociones, respondiendo a cada uno según su necesidad y su momento evolutivo.

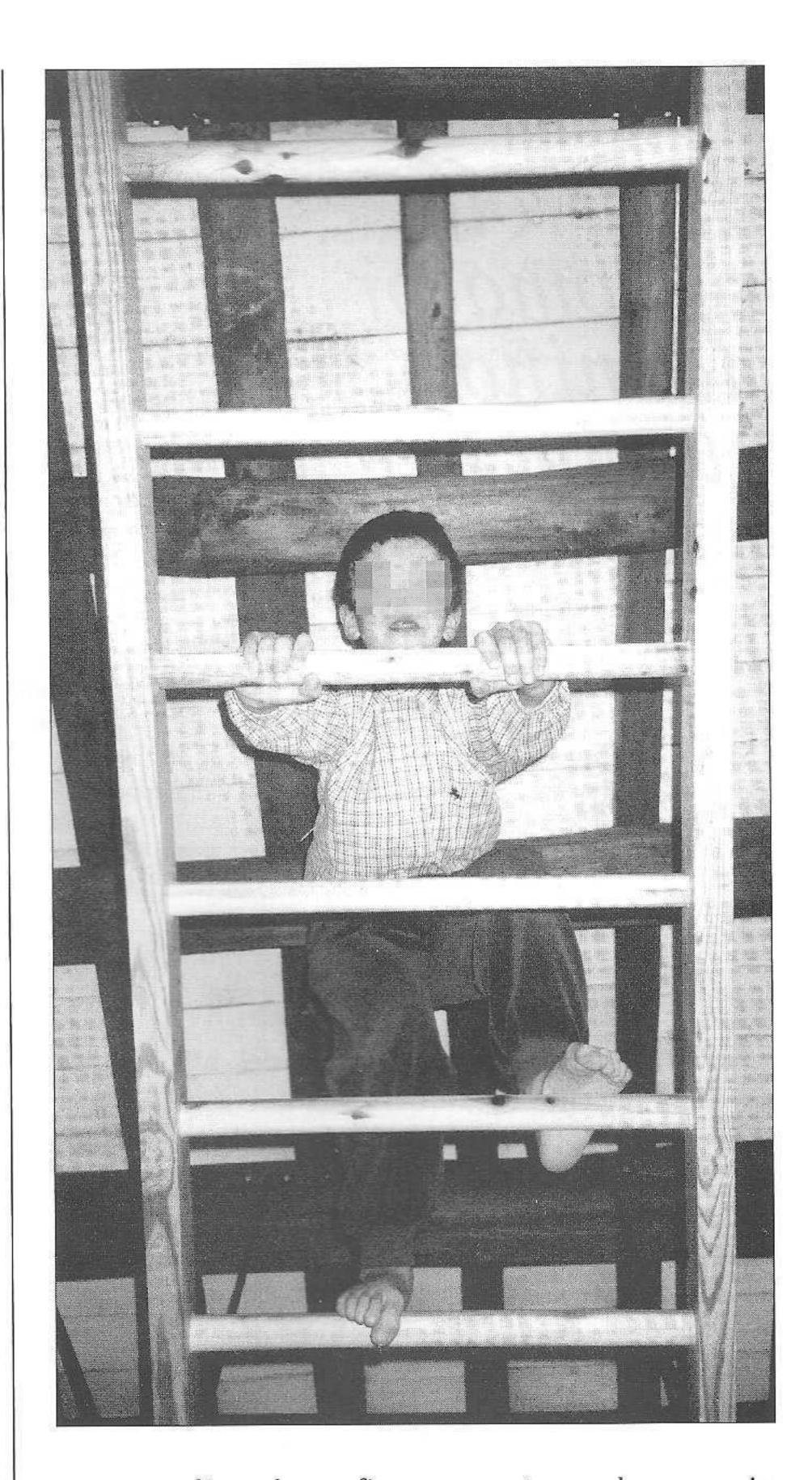
b) El psicomotricista como compañero simbólico

El psicomotricista utiliza el lenguaje y el material para el juego simbólico. Ayuda a construir con los materiales las propuestas de las niñas y niños. Utiliza el lenguaje para contar a partir de lo que ha visto que hacen los niños y niñas, ofreciendo continuamente el reflejo y la elaboración de la realidad.

Hay que comprender que no jugamos con el niño: somos simplemente un compañero simbólico de su juego. El psicomotricista se inscribe en el juego del niño y la niña, no como jugador, sino como agente de un cierto itinerario; simboliza a requerimiento del niño ciertos roles, pero no se deja encerrar en ninguno de ellos. Esta simbolización constituye una distancia respecto de un juego de realidad (Aucouturier, Darrault y Empinet, 1985).

c) Símbolo de una ley aseguradora

La ley en esta práctica va unida a la seguridad. En la sala de psicomotricidad hay muchas cosas que están permitidas, pero esta permisividad sólo adquiere sentido dentro de un orden asegurador. El orden es la ley de las cosas, la ley de la existencia, una garantía de permanencia, contribuyendo a



crear un clima de confianza, puesto que la ausencia de orden crea un clima angustioso. Las reglas en la sala se hacen conocer de una forma firme y progresiva, haciendo comprender al niño su necesidad. El psicomotricista, por tanto, significa la ley para la niña y el niño, de forma clara y concreta, actuando en cada espacio y cada tiempo.