

ANUARIO DE PSICOLOGÍA
Núm. 40 - 1989 (1)

APROXIMACIÓN CRÍTICA A LA
PSICOMOTRICIDAD DESDE LA
PERSPECTIVA ASISTENCIAL
DEL PSICÓLOGO

CONCHA MENÉNDEZ MONTAÑÉS
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Barcelona

Concha Menéndez
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Facultad de Psicología
Adolf Florensa, s/n.
08028 Barcelona

¿Qué es la psicomotricidad?

¿Tiene realmente este concepto la trascendencia que parece deducirse de su divulgación

¿Es un concepto con dimensión real?

¿De dónde proviene la importancia que se le atribuye?

La utilización del término Psicomotricidad a partir de los años sesenta es amplia tanto en relación a la extensión y frecuencia en su aplicación como en relación al sentido que se le ha otorgado desde diferentes situaciones y contextos.

Cuando se habla de Psicomotricidad entre interlocutores el contenido del término puede referirse a situaciones muy diversas en el mundo real de la educación y también de la terapia, y a interpretaciones teóricas del concepto variadas. Pese a que la utilización del término es heterogénea en las diferentes interpretaciones teóricas y en las situaciones de aplicación práctica, podríamos resaltar, como elemento común, el interés por el comportamiento motor y el intento de matizar una perspectiva psicológica en el análisis del mismo.

Lejos de hacer una extensa exposición y análisis de las diversas interpretaciones sobre el concepto, desde los primeros e interesantes trabajos de Dupré, a comienzos de siglo, punto de partida de la corriente de reflexión de la conducta motora, hasta las aportaciones de profesionales y autores como J. Defontaine (1978 y 1979), J.C. Coste (1978 y 1979) y J. Borredon (1979), señalaremos una serie de consideraciones en torno a la significación de la Psicomotricidad que nos permitan comprender su importancia y las implicaciones desde el punto de vista de la intervención profesional del psicólogo. Los puntos de vista expuestos en dichas consideraciones pueden aportar elementos a la hora de elaborar un criterio personal al respecto y derivar en cuestiones de tipo organizativo y metodológico.

Si partimos del presupuesto general de que la intervención profesional debería centrar la asistencia en función de la realidad y de las necesidades del ámbito en el que se aplique, parece conveniente, pues, delimitar el sentido y la extensión del concepto Psicomotricidad, comprender su importancia desde el punto de vista psicológico, para poder deducir y clarificar cuáles son las competencias profesionales del psicólogo y cuáles son los objetivos y la metodología de la intervención.

Situaciones como las que se señalan a continuación son denominadas con frecuencia «*situaciones psicomotrices*», se pretende en ellas «hacer Psicomotricidad», llevar a cabo una «*práctica o acción psicomotriz*». Seleccionemos algunas:

a) Se organizan «sesiones de Psicomotricidad» como actividad considerada más o menos importante en algunas fases del proceso educativo: Jardín de infancia, Preescolar o Ciclo Inicial, que pretende trabajar con el cuerpo, a través

del movimiento y la acción. Lejos de una simple instrumentalización del movimiento y del aprendizaje se presenta, en muchos casos, como alternativa a un enfoque de la Educación Física demasiado mecanicista. Con frecuencia estas sesiones incluyen el trabajo sobre «expresión y comunicación corporal» como aspecto educativo. En algunas escuelas se denomina «Psicomotricidad» lo que en otras se denomina «educación física de base» o, simplemente, «gimnasia» o «educación física» incluida en la denominada «Área de Dinámica».

b) Se habla de «reeducación psicomotriz» como técnica aplicada a trastornos de aprendizaje, fundamentalmente se trabaja en las dificultades gnoso-práxicas que repercuten en los aprendizajes escolares, tales como la lecto-escritura.

c) Se hacen sesiones de Psicomotricidad, con un enfoque psicoterapéutico: la «terapia psicomotriz». Se propone un tipo de trabajo semejante, en ocasiones, al propuesto por otras técnicas corporales, aplicándose a casos en los que se dan problemas de adaptación, integración o comportamiento, y que incide en personas autistas, inhibidas, hipercinéticas, torpes, o con escasos recursos para la expresión y la comunicación, siendo muy amplia la gama de trastornos sobre los que se opera.

d) Se utiliza el término también en otros contextos: En edades extremas como la primera infancia y la tercera edad y también en actividades realizadas con grupos con patologías específicas severas o marginados por diferentes motivos. Así, sesiones de algo parecido a «gimnasia de bebés» y sesiones con ancianos se llama «práctica psicomotriz» en un tipo de intervención diferenciada de la gimnasia y de la fisioterapia.

La *aplicación concreta* en las distintas situaciones es también variada: No se contempla en la actividad escolar de un modo específico. O bien se considera como actividad específica, como si fuera una materia más en el contexto normal de la clase o como actividad complementaria, impartida por el propio profesor o por un especialista, el «psicomotricista», y diferenciada de la actividad organizada en otros niveles por el profesor de Educación Física. O como actividad incluida en el trabajo en un aula especial en las escuelas que la tienen. O como actividad reeducativa y terapéutica —más o menos especializada— en instituciones privadas o públicas dirigida a niños, adolescentes o ancianos.

Todo ello nos demuestra que existe en la actualidad una *gran dispersión en la práctica profesional* que obedece a factores muy distintos entre los que señalamos las diferentes interpretaciones teóricas y asistenciales y las posturas de base, que van desde la consideración de la Psicomotricidad como algo mágico —panacea para todos los problemas y elemento necesario en cierta progresia— hasta la negación de su sentido (siendo considerada como algo ya superado en la actualidad también por cierta progresía).

Al igual que en las diferentes situaciones seleccionadas, *en diferentes sectores de la Psicología* se hace referencia a la noción de Psicomotricidad. Como señala M. Vial, «la Psicología Experimental pone a punto experimentos apoyándose en la Psicomotricidad, la Psicología Diferencial busca la diferencia de los individuos según sus aptitudes o según su «estilo psicomotor» y construye tests psicomotores. La Psicología Genética estudia el desarrollo motor del niño. La Psicopatología describe los trastornos psicomotores. En la práctica pedagógica

y terapéutica se habla de educación, de reeducación o de terapéutica psicomotriz». Añadiríamos que en Psicología del Trabajo y en Selección y Orientación Profesional interesa la evaluación de las habilidades motoras y cuestiones relativas al aprendizaje y al rendimiento motor consideradas de gran importancia en la asistencia profesional. En Psicología de la Actividad física y el Deporte interesa, entre otros aspectos, la repercusión de la actividad motora en las diferentes facetas del individuo y también la mejora de su rendimiento motor como consecuencia de la intervención; se incide sobre los diferentes factores que condicionan la respuesta motora, factores cognitivos, emocionales, sociales... modificables a través de técnicas e influyentes al igual que el trabajo sobre el fondo físico y el propio entrenamiento de las habilidades físico-deportivas específicas que se quieran desarrollar o mejorar.

El análisis de esta realidad desde la perspectiva profesional del psicólogo lleva a la búsqueda de criterios claros tanto a nivel teórico como práctico. Es necesario realizar una cuidadosa reflexión acerca de los factores que justifican esta situación de heterogeneidad tanto en el ámbito de la interpretación de aspectos teóricos fundamentales como en las decisiones con respecto a la aplicación. Un elemento importante en este análisis es el propio proceso de génesis y evolución de la tendencia psicomotriz.

La *tendencia psicomotriz* toma auge en este siglo como una de las orientaciones que pueden perfilarse en la evolución del planteamiento de la Educación Física, a diferencia de otras orientaciones como las manifestadas en el método Sueco, en el Natural austriaco, la gimnasia Expresiva de Laban o en otras tendencias definidas como pedagógicas o deportivas en el propio campo de la Educación Física (Arumí, 1986). A esta evolución, hay que añadir, asimismo, la influencia de las nuevas tendencias en la Pedagogía tanto a nivel de redefinición de los objetivos de la tarea educativa y del sentido de la propia escuela, como desde el punto de vista metodológico, con la aplicación de nuevas técnicas didácticas y de nuevos soportes tecnológicos. Asimismo, hay que resaltar la influencia de los avances en el campo de la Psiquiatría infantil tanto en la vertiente diagnóstica como en la terapéutica. En estos hechos, hay que resaltar la constante influencia e interrelación de las aportaciones del campo de la Psicología, desde diversos enfoques y ámbitos.

Coincidimos con S. Berrocal (1984) al considerar que, en un principio, las *aportaciones de la Psicología* al ámbito de la educación escolar repercutieron en la actividad física, en menor grado, comparando tal influencia con la ejercida en otras facetas educativas como sería el aprendizaje de las matemáticas.

La aceptación e incorporación del enfoque que la Psicomotricidad propone ha propiciado, sin embargo, la influencia de dichas aportaciones psicológicas en la Educación Física. Así, la aplicación en la escuela de métodos fundamentales en interpretaciones psicológicas de carácter neuroevolutivo, genético y socio-emocional —como el método de J. Picq y P. Vayer (1960) planteado desde una orientación terapéutica o el método Psicocinético de J. le Boulch (1968)— ha facilitado la toma de conciencia del objeto de la Educación Física. Frente a la concepción de la persona y de su actividad excesivamente mecanicista y dualista en relación con lo físico y lo mental, el enfoque psicomotor ha ofrecido aspectos

técnicos y metodológicos a tener en cuenta en la organización del trabajo en esta disciplina.

Citaremos algunas de estas aportaciones de la Psicología que se reflejan en la intervención de muchos profesionales que trabajan en el ámbito de la conducta motora, unas veces de un modo selectivo y específico y otras en formas integradoras de pensar y enfocar «el hacer» asistencial. Así, valgan como ejemplos el enfoque genetista de J. Piaget y de H. Wallon, el organodinámico de J. de Ajuriaguerra, el evolutivo de A. Gesell o de G. Guilmain, el psicoanalítico de S. Freud, de M. Klein, de J. Lacan y de W. Reich, el holista de K. Golstein, el psicobiológico de A. Meyer, y otros derivados de los estudios sobre el condicionamiento de I.P. Pavlov y de las teorías del aprendizaje como las aportaciones de conductistas como B.F. Skinner y otros enfoques también influyentes en la actualidad como son el interconductual de J.R. Kantor y el psico-social de Bandura.

Otras influencias importantes han sido las derivadas de la integración y aplicación a la propia Psicología de enfoques e interpretaciones desde otros campos, como el de la Filosofía existencial con el concepto de «cuerpo vivido» de G. Marcel, el análisis de la corporeidad de J.P. Sartre y el cuerpo fenoménico de M. Merleau-Ponty (Aisenson, 1981), el de la Cibernética a partir de Wiener, el de la Teoría General de Sistemas desde L.V. Bertalanffy, el de la Teoría de la Información de Shannon y de la Lingüística de Bloomfield o de Sapir que influirán en la Cinésica de R. Birdwhistell (Y. Winkin, 1984), por ejemplo, y que señala el comienzo de un interesante estudio estructural sobre el comportamiento corporal. También cabe señalar la importancia que siguen teniendo los singulares enfoques de la Filosofía y Medicina orientales, los de la Etología, la Ecología y los aportes más recientes de la Neurología y la Psiquiatría.

La conjunción de estas influencias han tenido como consecuencia la redefinición de nuevos paradigmas en Psicología, que se manifiestan en un nuevo modo de entender a la Persona y a su conducta, a partir de diferentes modelos de explicación que se traducen en una manera de intervenir —desde esta profesión— distinta a nivel de presupuestos y, consecuentemente, a nivel técnico.

Todo ello ha influido —y seguirá influyendo— en las diferentes «modas» en relación con lo corporal en general y en el afianzamiento de las corrientes «psicomotricistas» en particular. En los últimos años, estas influencias —diferenciadas en cada uno de los enfoques que pudiéramos analizar— se están poniendo en evidencia de una manera progresivamente más manifiesta. Así, consideramos que muchas aportaciones, aparentemente originales no son, al fin y al cabo, más que aplicaciones al ámbito de la educación o de la terapia, de presupuestos desde las perspectivas señaladas que, según las tendencias del momento, aparecen en el fondo de muchas aportaciones y pretenden justificar cierto modo de intervención.

La integración científica ha hecho progresar el acercamiento y la comprensión de la persona en acción y en interacción con su entorno, lo cual no se convierte en obstáculo para que cada profesional se sitúe en un contexto teórico-asistencial determinado y especializado.

Desde nuestra reflexión sobre la utilización y aplicación del término Psicomotricidad, resaltamos una doble vertiente en el intento de globalizar los diferentes sentidos y contextos:

1. *La Psicomotricidad como un ámbito del comportamiento, como un área de desarrollo, como un entramado de funciones cuyo núcleo fundamental es el movimiento* y que podrá ser abordado desde diferentes disciplinas tales como la Pedagogía, la Medicina, la Educación Física, la Psicología, la Ergonomía o la Sociología, entre otras.

El intento de definir este concepto nos plantea numerosos problemas tales como la diferenciación entre el nivel de análisis motor y el nivel de análisis psicomotor de cualquier conducta motora, o el de justificar la relación entre lo psíquico y lo motor desde una perspectiva holista de la persona y —lo que a nuestro entender es más importante— la repercusión que tiene, en la práctica de los profesionales implicados, esta consideración de la persona como una unidad, como un sistema organizado en diferentes niveles y en constante interacción con su medio.

El objeto de estudio es la «conducta motriz». Al igual que señala P. Parlebas (1987), nos importa el individuo en acción y las diferentes modalidades motrices de expresión de su personalidad.

Desde una perspectiva psicológica interesa el análisis del comportamiento motor por su eminente significación: transitiva, expresiva, comunicativa, relacional, simbólica, lúdica, estética, patognomónica,... por la repercusión de la conducta motora en el comportamiento general del individuo y por la propia importancia de cada uno de los factores que inciden en el movimiento y que condicionan su evolución.

En este sentido, Psicomotricidad no es un concepto que permita categorizar fácilmente una serie de fenómenos o una serie de facetas del comportamiento del individuo. Podría incluir de alguna manera, *todo el comportamiento* por la implicación que la conducta motora tiene en cualquier situación referida al comportamiento de la persona. A través de secuenciaciones de movimientos que constituyen las acciones y de modificaciones tónicas y posturales, se observan las diferentes conductas humanas y procesos tan básicos para el individuo como son la exploración, la interacción, la expresión y la comunicación se ponen de manifiesto a través de la motricidad.

Insistamos, asimismo, en el *valor semiológico* que para el psicólogo tiene el movimiento, la conducta motora: A través de la observación del comportamiento motor obtenemos información sobre las características de las personas, sobre su nivel evolutivo y sobre los propios mecanismos de desarrollo, dado su carácter de indicador del grado de madurez y de estado normal, o patológico. El nivel de alerta y de vigilancia, el interés en una situación determinada, el modo de estar y de sentirse, el modo de responder habitual, el miedo, la frustración, el deseo o la actitud de una persona se manifiestan en su actividad cinética y/o tónica: en la dirección, e intensidad de su mirada, en el tono de su voz, en sus posturas y sus gestos, en el modo de organizar sus práxias y de utilizar el espacio, y en el *tempo* propio para realizar actividades básicas como comer, vestirse, saludar o caminar. También se evalúa el nivel de desarrollo o de deterioro de las personas a partir de la observación de sus posibilidades tónico-posturales y práxicas, basta con analizar en este sentido el tipo de tareas implicadas o exigidas en cualquier situación psicométrica: manipulación de cubos de madera, reproducir modelos visuales o auditivos, montar un rompecabezas, peinarse o emitir gestos

con los brazos. No podemos olvidar, por tanto, la consideración general de que el tipo de movimientos que es capaz de realizar el ser vivo le define desde el punto de vista filogenético y ontogenético. En este sentido son interesantes los estudios de P. Pfanner (1972) y de V. da Fonseca (1984).

Desde esta vertiente se pretende la *Educación del comportamiento motor*: Una correcta base corporal para el desarrollo de funciones y al servicio de la acción de la expresión, de la comunicación y de la relación, en pro de la *adaptación*, de esa *interacción* necesaria en la dialéctica con el medio como diría H. Wallon (1941). Hablamos, en este sentido, de que cada persona debe tener cierta «*disponibilidad corporal*» que permita la receptividad, la iniciativa, la planificación, la aptitud, el ajuste adecuado en la respuesta a las diferentes situaciones que, en esta dialéctica, se plantean; ajuste que va más allá de la eficacia, del máximo rendimiento en la conducta motora, *implica a la persona como totalidad* que es.

Al psicólogo le interesa la conducta motora y tiene en cuenta la acción —objetiva y observable— resultante de la aptitud física del individuo, de sus posibilidades anatomofuncionales, pero también de otros factores que implican su personalidad total, como son: su manera de interpretar las informaciones y las consignas recibidas, su nivel intelectual y su estilo cognitivo, sus posibilidades de atención y de retención, sus motivaciones y expectativas, o sus miedos y sus frustraciones. Características de la conducta motora tales como el control tónico-postural, la lateralización, la disociación de movimientos, el frenado y la inhibición voluntaria de la actividad tónica y cinética, su adecuación espacio-temporal, condicionan de una manera evidente aprendizajes como la lecto-escritura, el dibujo y las operaciones matemáticas, la utilización de una herramienta, la conducción de un vehículo, o la consecución de una buena marca deportiva, por poner algunos ejemplos.

Como objetivo básico en la educación del comportamiento motor *se pretenderá la mejora y adecuación progresiva de las posibilidades motrices* de los niños en el momento oportuno. Esas posibilidades se manifestarán —a partir de su aprendizaje— en la conducta habitual y espontánea de la persona, y estará en la base de nuevos aprendizajes posteriores. Hasta podríamos asegurar que se convierten en uno de los factores condicionantes en la elección profesional y del adecuado rendimiento en ella, en muchos casos.

En todo *planteamiento preventivo a nivel escolar* no podrá olvidarse, por lo tanto, la adecuada programación, seguimiento y control de las diferentes aptitudes psicomotrices base de los aprendizajes, condición y expresión de un correcto desarrollo.

Desde un planteamiento que pretende romper la, tan frecuente, dicotomía entre la enseñanza que parte de la consideración de las aptitudes a desarrollar y la enseñanza que parte de la definición de los aprendizajes a conseguir, nuevas tendencias didácticas proponen estrategias que ponen en evidencia la importancia del aprendizaje motor, en un intento de ejercer una labor preventiva en problemas de rendimiento, de ajuste y de adaptación personal de los alumnos. Se propone la inclusión en los programas educativos de actividades que potencien el desarrollo de las aptitudes y los prerrequisitos que hacen posible la adquisi-

ción de los aprendizajes exigidos, en momentos anteriores a la presentación de dichas exigencias.

La aplicación de algunas técnicas en relación con el «análisis de tareas» y el «diseño curricular» ha facilitado y potenciado este enfoque preventivo, que persigue evitar la aparición de «lagunas evolutivas» que, en cierto momento, dificultarán el aprendizaje. Por poner un ejemplo en este sentido, señalaremos la disminución en el número de casos de trastornos en lecto-escritura —la dislexia, entre otros— en las escuelas en las que se realizan tempranamente actividades que exigen la puesta en juego de ciertos niveles de simbolización y de aspectos espaciales tales como la orientación del cuerpo y de objetos en unas coordenadas de referencia, o el adiestramiento de la dirección de barrido de la mirada en el sentido de izquierda a derecha, actividades que permiten a los niños la vivencia y la experiencia del propio espacio corporal y del espacio circundante cuya representación mental exige tantos aprendizajes. La intervención en este sentido evita la manifestación de dificultades de aprendizaje en alumnos en los que las consecuencias conductuales de su preferencia lateral zurda, o cruzada, o todavía indiferenciada, se convierten en motivo de frustración, por el fracaso en el logro de la automatización de ciertas habilidades motrices necesarias en los aprendizajes propuestos.

Son numerosos los programas motores que habían sido creados, en principio, para organizar el trabajo de estimulación y rehabilitación de la conducta motora en personas con deficiencias mentales y/o motoras y que posteriormente han sido aplicados en etapas tempranas en sesiones llamadas de «Estimulación precoz» (González-Mas, 1978), en casos en los que el riesgo de retraso o deficiencia es considerable y/o han aparecido ya claros indicadores de patología o retraso, o en otras situaciones —consideradas «normales»— como actividades con fines educativos y, en la actualidad también en situaciones en las que se persigue una aceleración o precocidad en el desarrollo (Koch, 1988). Muchos de estos programas se han ido aplicando, en su totalidad o en parte, también en la escuela, desde un enfoque preventivo, formando parte de las actividades colectivas propias de las primeras etapas educativas, o como trabajo de apoyo en ciertos casos.

La proliferación de programas motores ha sido fruto del avance considerable en el estudio de la conducta motora propiciado por investigaciones básicas en temas tales como los de desarrollo, aprendizaje y control motor, la motivación, la interacción, etc., por las perspectivas abiertas desde nuevos modelos de interpretación de la conducta motora y por el avance conseguido en la comprensión de los factores que participan en su organización y evolución.

Desde el *punto de vista clínico* interesa, por un lado, el diagnóstico de trastornos del desarrollo en general y de la conducta motora en particular, la definición de las dificultades conductuales ocasionadas por los síndromes patológicos de tipo neuromuscular o esquelético, y también por los trastornos considerados como «signos finos o blandos» (Quirós y Schragar, 1979) y englobados bajo el término de «Patología menor», y, por otro lado, la orientación y el seguimiento y control terapéutico adecuados a los casos.

Los problemas planteados —aparentemente teóricos— se reflejan en la difícil y polémica diferenciación entre *las competencias de los profesionales que*

inciden en el ámbito motor. ¿Cuándo interviene el fisioterapeuta, o el maestro, o el licenciado en Educación Física, o el psicólogo, o el terapeuta que basa su intervención en técnicas corporales? ¿O habría que hablar de un único profesional llamado «motricista» cuyo nivel de formación interdisciplinaria englobara todos los enfoques? Actualmente es el licenciado en Educación Física el que más se acerca a este planteamiento pero, aun suponiendo dicho nivel de formación —difícil de lograr sin suficiente base en las disciplinas fundamentales implicadas— no por ello dejaría de abordarse la conducta motriz en la intervención de otros profesionales, desde disciplinas como la Medicina o la Psicología, dada la naturaleza y significación de este aspecto del comportamiento.

P. Pariebas (1987) analiza las dificultades en el plano de formación de los profesionales desde una nueva concepción de la Educación Física cuyo objeto esencial centraría en la pedagogía de las conductas motrices matizando la influencia de la implicación de la persona: *importa el individuo que se mueve y no sólo su movimiento.* También J. Roca (1983) en su obra *Desarrollo motor y Psicología* expone, por otra parte, su punto de vista sobre la colaboración entre el profesor de Educación Física y el psicólogo.

Hablar de colaboración profesional supone haberse respondido previamente a la siguiente cuestión: Desde la perspectiva profesional del psicólogo ¿qué importancia debe concederse a la actividad corporal, a la actividad física, al comportamiento motor, al movimiento? y, de acuerdo con esto ¿cuál sería su nivel de intervención?

2. La Psicomotricidad como concepción y como técnica educativa y terapéutica: Pasemos a considerar una interpretación del término Psicomotricidad, que tiene un marcado carácter europeo, que presupone, matiza y complementa en algunas cuestiones el planteamiento anterior desde una perspectiva diferente: La Psicomotricidad como una concepción educativa o terapéutica —según el campo de aplicación— y correlativamente un cierto tipo de práctica que parte de la actividad corporal cuyo objetivo sería potenciar el desarrollo y el equilibrio integral del individuo.

En los últimos decenios Francia es uno de los países en donde han aparecido estudios e investigaciones con mayor auge. Esta tendencia ha influido en otros lugares, tanto en la educación como en la terapia, como es el caso de España, en donde su influencia ha sido notable, repercutiendo en la práctica psicomotriz de un modo más acusado, a nivel general, que las aportaciones americanas, más asumidas y aplicadas en Educación Física y en Psicología del Deporte, que dan prioridad al estudio de temas básicos en relación con el desarrollo, el aprendizaje y el control motor.

Las consideraciones a realizar desde el punto de vista de la intervención profesional tendrán, desde este enfoque, una peculiar significación: Si antes hablamos de la educación del movimiento y, en su caso, de la terapia del movimiento —cuando se manifestaban deficiencias en la calidad del mismo o no se presentaban las conductas motoras presupuestas para la edad y las condiciones de las personas—, ahora debemos significar por un lado, la educación a través del movimiento, y por otro lado, la terapia a través del movimiento.

Es este enfoque el que hace que en la actualidad la consideración de la Psi-

comotricidad en la escuela y en la psicoterapia tenga tanta importancia y el que origina la mayor controversia acerca de su significación, su eficacia y su diferenciación de otras concepciones educativas o terapéuticas ya formuladas.

En educación, la práctica psicomotriz se incluye en la metodología educativa propuesta por las orientaciones de la Pedagogía contemporánea. Se insiste en la necesidad de «vivenciar» a través de la actividad corporal una serie de situaciones que deben ser comprendidas. Partiendo de la experiencia sensorial y motora se pretende la interiorización de dicha actividad, como condición necesaria para poder, progresivamente, abstraer, conceptualizar y categorizar sobre dichas situaciones. El partir de la importancia que tiene el hecho de que la inteligencia se estructure sobre esquemas consolidados a nivel psicomotor tiene implicaciones importantes a la hora de organizar la didáctica de muchos contenidos escolares. Así, la Psicomotricidad puede colaborar en la globalización educativa, y aportar elementos necesarios al servicio de objetivos cognitivos (Lapierre y Aucouturier, 1974).

Asimismo, habrá que subrayar la correcta integración y toma de conciencia del cuerpo y de su actividad, contexto en el que se dan experiencias y vivencias integradas consciente o inconscientemente y que permiten elaborar progresivamente el Esquema corporal, núcleo básico de la Personalidad del individuo. Parece, por tanto, importante potenciar la disponibilidad —a la que ya hicimos referencia— para lograr la adaptación de la persona en la máxima extensión del término.

En la práctica, parece reservarse el término «*Terapia psicomotriz*» a las situaciones terapéuticas que —partiendo de un trabajo sobre aspectos corporales— pretende como objetivo la mejora o resolución de conflictos interiorizados que se manifiestan, en muchos casos, en inhibiciones y bloqueos corporales, en la pobreza de recursos en la interacción, o quizás en somatizaciones más o menos evidentes, mientras que el término «*Reeducación psicomotriz*» se aplica generalmente en educación en el trabajo de apoyo en los casos con necesidades especiales. Se potencia la adecuada secuenciación de aprendizajes, a través de un tipo de trabajo programado que incluye la práctica psicomotriz, tanto si el tratamiento se realiza en la escuela, como fuera de ella, de modo individual o en grupos reeducativos (Masson, 1985).

Este planteamiento adopta y presenta una manera de entender la tarea educativa y la labor terapéutica desde la consideración y asunción de diferentes interpretaciones y modelos psicopedagógicos y clínicos, que contextualizan y marcan unas pautas básicas en su vertiente práctica. Se matiza ahora, la consideración de la Psicomotricidad como una técnica a aplicar en ambos campos o ámbitos que pretende tener unas características propias y particulares. Es este enfoque práctico el que con frecuencia es aplicado por muchos profesionales educadores o terapeutas: *la Psicomotricidad como una técnica que implica y presupone conocimientos aportados por disciplinas básicas y con una metodología que enfatiza la importancia de la vivencia y toma de conciencia corporal y de los aspectos relacionales, básicos en la interacción personal con el entorno*. La Psicomotricidad no sería, desde esta perspectiva, un objetivo en sí, sino, más bien, una metodología de trabajo para conseguir unas metas educativas o terapéuticas.

Siguiendo este enfoque, algunos profesionales han asumido —en muchos casos, en otros ni se lo han planteado— unos presupuestos teóricos, sobre los que operan, procedentes de diferentes posturas psicológicas, fundamentalmente entre las aportaciones expuestas anteriormente. Recordemos, por ejemplo, la llamada «Psicomotricidad relacional». En la obra de P. Aucouturier, y A. Lapiere (1983) y Lapiere y Aucouturier (1984) aparecen términos tales como «fantasma», «nivel imaginario», «nivel simbólico» o «fusión», que nos recuerdan diferentes contenidos e interpretaciones psicoanalíticas. Otros profesionales se basan en otras orientaciones como la teoría de Gestalt o el enfoque cognitivista.

Las mayores *controversias* surgen precisamente en este enfoque, ante todo, cuando se pretende trabajar del mismo modo en el ámbito escolar y en el clínico, cuando enfoques y técnicas concebidos para ser aplicados en situaciones en las que manifiestan problemas y se pretende la resolución de los mismos, son aplicados —de un modo general e inespecífico— a la población «normal» de una clase o grupo de escolares, fomentando la manifestación y eclosión de situaciones personales en algunos casos delicadas y que presuponen una gran implicación personal y la puesta en marcha de mecanismos integrados a nivel inconsciente. Pensamos que las críticas que han aparecido en este sentido, más que en la situación en sí, hacen incapié en las posibles consecuencias negativas que pudieran producirse debidas, en parte, a la falta de suficiente formación del educador o terapeuta, formación que le permitiera reorganizar la situación de los sujetos, alumnos o pacientes implicados, evitando el desajuste. Entendemos que en algunas situaciones cierta manera de plantear la práctica psicomotriz debería exigir una clara y sólida formación acerca de la personalidad.

Cabe señalar que algunas de las *críticas a la práctica psicomotriz*, desde el punto de vista pedagógico, se deben a la no adecuación de las actividades propuestas con los objetivos perseguidos en cada etapa escolar. La práctica psicomotriz no es algo aparte, más o menos de moda, sino un elemento más de los que integran el proceso educativo, y como tal, está sujeto a los objetivos educativos de la Institución. La metodología elegida en una u otra situación será válida o no en función de la coherencia con los objetivos que se determinan. No existe, por tanto, metodología, modelo o sistema universal —sea el método de Arnheim y Sinclair (1976), de Soubiran y Mazzo (1965), de Bucher (1973), o de Cratty (1979) entre otros—, al igual que no existe un trabajo en general y en inespecífico sobre Psicomotricidad, como una materia también inespecífica y general, ya que, para cada momento del desarrollo y de los aprendizajes, los objetivos serán distintos y específicos.

Consideraciones finales

Como conclusión *insistiremos en la necesidad de criterios claros*, en la necesidad de unos presupuestos previos acerca de lo que se persigue y del marco en el que se contextualiza la intervención. En cuanto al cómo conseguir las metas

propuestas, es cuestión de elegir en función de dichos presupuestos y de la eficacia de los diferentes modos de intervención psicomotriz.

En los últimos años la proliferación de técnicas, más o menos diferenciadas, es evidente. Las técnicas, en sí, pueden ser todas válidas, pero hay que saber adecuar la intervención a las situaciones y ello exige formación. No nos parece conveniente «hacer psicomotricidad» como quien cocina leyendo, sin más, un recetario, y consideramos que esta situación es la que se logra, en muchos casos, con la proliferación de cursillos en los que exclusivamente se enseña a «hacer» sin dar demasiados elementos a maestros, monitores u otros profesionales para ajustar su trabajo a las necesidades de sus alumnos o pacientes y para entender e interpretar lo que ocurre en la intervención y, en el caso en que fuera necesario, reestructurar la situación.

Tan importante como responder a esta cuestión del cómo intervenir y cómo matizar la intervención en función de los diferentes contextos y niveles de desarrollo, es el saber qué metas son las que deben perseguirse. Es fundamental marcar los fines de la intervención y no sólo matizar la importancia de los métodos y de las técnicas a aplicar, como se tiende a hacer en la actualidad también en otras situaciones profesionales. Hay que ajustar los objetivos a las necesidades de las personas y de las instituciones con las que se va a interactuar, en un tipo de intervención profesional que posteriormente debe ser evaluado, con las exigencias que ello conlleva a la hora de definir las situaciones y logros que se pretenden. En este sentido, en la práctica psicomotriz se tiende, con excesiva frecuencia, a expresar con gran ambigüedad los fines que se persiguen y a los que el trabajo realizado no se ajusta. Esta dificultad en la precisión de los objetivos, superable cuando nos expresamos en términos conductuales, en aprendizajes realizados y en el mejoramiento de cualidades físicas como la velocidad, la fuerza o la consistencia, se pone en evidencia, por diversos motivos, cuando manejamos términos tales como: «esquema corporal», «disponibilidad corporal», «represión», «Yo corporal», «frustración», «expresión», «fantasía» «relación» o «afecto», conceptos que exigen una comprensión científica y un contexto, lejos que la superficialidad y vaguedad con las que son utilizados en muchos casos.

Es difícil negar la importancia de las aportaciones de la Psicología como disciplina científica en la yuxtaposición de contenidos reflejados en el estudio de la conducta motora. Desde diferentes perspectivas y modelos teóricos se abordan cuestiones tales como el desarrollo y el aprendizaje y como los factores que inciden en el rendimiento motor: la percepción, el tiempo de reacción, la motivación, la intencionalidad, la ideación o planificación motora y las estrategias cognitivas, la retroalimentación en el ajuste motor, las actitudes, la estabilidad emocional, etc., que ofrecen elementos válidos para la reflexión en la acción educativa y terapéutica. No cabe duda de que la investigación básica debe incidir, constantemente, en pro de la adecuada intervención de los profesionales en el ámbito de lo corporal y, en concreto, de la conducta motora. Sin embargo, la polémica surge cuando el profesional, el psicólogo, interviene en este campo con unas competencias diferentes a las del profesor de Educación Física o de E.G.B., las del fisioterapeuta, o del entrenador deportivo. Pensamos que no es suficiente la diferenciación en los vocablos utilizados, que otorga el llamarse a sí mismo «mo-

tricista» o «psicomotricista». Tras el primer paso, que se referiría a dar respuesta a la cuestión importante sobre *¿cuál es el nivel de análisis de la conducta motora desde la perspectiva profesional del psicólogo?* deberíamos pasar a responder otras cuestiones más pragmáticas desde la perspectiva del psicólogo: *¿cuáles son las competencias profesionales y el tipo de intervención?*, *¿cuál debe ser la formación que permite intervenir en el campo de la actividad física?* y, por supuesto: *¿dónde realizar dicha preparación?*

Únicamente respondiendo a estas cuestiones y suponiendo la formación necesaria para responder a nivel asistencial, estaríamos en una situación profesional más definida para responder adecuadamente.

Consideramos que *esta formación debe concebirse desde un nivel universitario y con un enfoque interdisciplinario e interdepartamental*. El punto de arranque —para que ello empiece a ser una realidad— sería la inclusión en la planificación de los estudios en Psicología de los elementos de información y formación necesarios para poder definir aspectos clave de aplicación práctica en este ámbito, en un tipo de intervención que puede tener un carácter diferente con un nivel de *intervención directa o indirecta, ya sea en enseñanza, asesoramiento, orientación, investigación, evaluación y control, modificación de conducta, etc.*, en ámbitos y con fines —ya sean educativos, recreativos o terapéuticos— diferentes.

Nuestra *propuesta*, en relación con el nivel organizativo que la Facultad de Psicología debería asumir en el proceso de formación en este ámbito, sería la de potenciar un cambio de actitud: que la conducta motora fuera abordada como un área del comportamiento, concediéndole la misma importancia que se concede a otras áreas, tradicionalmente asumidas como objeto de estudio, como puedan ser el área socioemocional, la lingüística y la cognitiva. Desde enfoques más específicos, en otras materias se abordarían aspectos tales como las bases fisiológicas de la conducta motora y del ejercicio, las teorías del movimiento y de la acción, el aprendizaje de las habilidades motoras, la patología psicomotora, los aspectos neuroevolutivos y de desarrollo de la percepción y de la motricidad, las técnicas de observación y evaluación psicomotrices, los aspectos psicosociales de la actividad física y el deporte, y diversas técnicas como las de dinámica de grupos, de autorregulación, de relajación, de sofrología, de psicoterapia corporal, etc. entre otros aspectos necesarios en la intervención.

La preparación para un adecuado nivel de asistencia profesional, exigiría poner en juego y aplicar al ámbito de la conducta motora los conocimientos y técnicas adquiridos a lo largo de los cursos en las diferentes asignaturas que configuran el currículum de la carrera.

Consideramos interesante la diferenciación durante el Segundo Ciclo de asignaturas optativas monográficas tales como «Psicología del deporte» y «Terapias corporales». La formación se podría completar, en el Tercer Ciclo, con cursos de especialización específicos como el recién inaugurado Curso de post-grado sobre «Psicología del deporte y de la actividad física», organizado por la Universidad de Barcelona.

No negamos, en absoluto, el importante papel que han tenido y seguirán teniendo las diferentes instituciones públicas y privadas en la formación de profesionales. A través de la organización de cursos, fundamentalmente de orienta-

ción práctica, se ha permitido, a profesionales diversos, el acercamiento al campo de la Psicomotricidad. Algunos psicólogos han seguido ese camino en su formación, sobre todo cuando durante tanto tiempo se prescindía de la consideración de la conducta motora en las Facultades de Psicología, y han conseguido así iniciarse en una práctica aportada por profesionales que —en ámbitos diferentes y desde países diversos— han influido en gran manera en el quehacer profesional en contextos de desarrollo, educación, recreación y terapia.

Cabe remarcar, por último, que el vocablo Psicomotricidad, como tal, aparece en la literatura francófona, la italiana y la hispánica. No ocurre lo mismo en la literatura anglófona y la alemana en la que se utilizan términos en relación directa con la conducta motora que reflejan una mayor preocupación por la aptitud motriz desde una interpretación que podría incluirse en el primer sentido desde el que hemos hecho nuestro análisis del concepto; en este caso, se subrayan temas como el del desarrollo, el aprendizaje y el control motor, los programas motores o la actividad deportiva, y en pocas ocasiones se utiliza el término Psicomotricidad como una concepción educativa o terapéutica, aunque se parta de presupuestos similares, se tenga en cuenta de modo fundamental la interrelación entre lo mental y lo motor y se defienda el enfoque integrador y holista en el estudio del comportamiento de la persona. Como ejemplo del hecho que comentamos, sirva la diferenciación en la nomenclatura utilizada en las diversas publicaciones científicas y en las organizaciones de educación, reeducación, recreación y terapia referidas al ámbito de lo motor, desde los diferentes enfoques europeos —como el de numerosos profesionales, revistas y asociaciones franceses— y los enfoques americanos, como los de EEUU.

Pensamos que el debate que actualmente se organiza alrededor del término no revisado no deriva de un problema de nomenclatura: Psicomotricidad-motricidad, psicomotor-motor, sino de una *cuestión de enfoque y de actitud*, en el sentido ya analizado, que resalte una correcta valoración de la importancia y significación de lo motor en el estudio de la Persona y de las cuestiones que se plantean en el abordamiento profesional de la misma desde las distintas disciplinas. En este análisis, nos hemos centrado en la Psicología.

RESUMEN

Se pretende una aproximación al concepto de Psicomotricidad a partir del análisis sobre los diferentes contextos y marcos teóricos en los que se aplica el término.

Importa saber hasta qué punto es éste un concepto con dimensión real, con la trascendencia que se le atribuye y cuál es su repercusión desde una perspectiva asistencial.

Se analiza el término en un doble sentido:

1. La Psicomotricidad como un ámbito del comportamiento, como un área de desarrollo, como un entramado de funciones cuyo núcleo fundamental es el movimiento.

2. La Psicomotricidad como concepción y como técnica educativa y terapéutica.

Este análisis nos permite comprender la importancia e implicaciones del estudio de la conducta motora desde la disciplina psicológica y considerar aspectos prácticos de la intervención profesional tanto a nivel de competencias como de las características de la intervención.

La formación que esta intervención supone se concibe desde un nivel universitario y con un enfoque interdisciplinario e interdepartamental.

Por último se hace una propuesta concreta de organización de dicha formación en la Facultad de Psicología.

SUMMARY

Through the analysis of the different contexts and theoretical frames when the concept of Psychomotricity is applied we try to review this concept.

Our aim is to clarify in which sense «Psychomotricity» is so an important concept as many authors think and its real dimension; we analyse too its influence from an assistencial perspective.

The concept is reviewed in two senses:

1. Psychomotricity as a behavioral area, a developmental framework and a diversity of functions with movement as the fundamental nucleus.

2. Psychomotricity as a conception of education and therapy, and correlative techniques.

This analysis help us to understand how important is to approach Psychomotricity from Psychology and to consider practical aspects of professional intervention, referring to interventional competences and its characteristics.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aisenson, A. (1981). *Cuerpo y persona: Filosofía del cuerpo vivido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arnheim, D.D. y Sinclair, W.A. (1976). *El niño torpe: Un programa de terapia motriz*. Buenos Aires: Panamericana.
- Arumí, E. (1986). *Pedagogía de la Educación Física. Dirección deportiva, 27*.
- Aucouturier, B. y Lapiere, A. (1983). *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Barcelona: Científico-Médica.
- Berrocal, S. (1984). *Aproximación a las aportaciones de la Psicología en el área de la actividad física escolar*. Actas de las II Jornadas de Psicología de l'activitat física i de l'esport. INEF. Esplugas de Llobregat. (Barcelona). Publ. Direcció G. de l'esport.
- Borredon, J. (1979). La Psychomotricité: Reflexions sur des hypothèses et des certitudes. *La Psychomotricité*. Vol. 3.
- Boulch, J. le. (1968). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona Paidós.
- Bucher, H. (1973). *Trastornos psicomotrices en el niño*. Barcelona: Toray Masson. 1976.
- Coste, J.C. (1978). *La Psicomotricidad*. Buenos Aires: Huemul.
- Coste, J.C. (1979). *Las 50 palabras clave de la Psicomotricidad*. Barcelona: Médica y Técnica.

- Cratty, B.J. (1979). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós 1982.
- Defontaine, J. (1978). *Manual de reeducación psicomotriz*. 4 tomos. Barcelona: Médica y Técnica.
- Defontaine, J. (1979). *Manual de psicomotricidad y relajación*. Barcelona: Masson. 1982.
- Fonseca, V. da. (1984). *Filogénesis de la motricidad*. Madrid: García-Núñez Ed.
- González-Mas. (1978). *Adiestramiento y maduración mental*. Barcelona: Científico-Médica.
- Koch, J. (1988). *Superbebé: Desarrollo total del niño*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1974). *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. (1984). Procesos psíquicos conscientes e inconscientes de la comunicación en educación y terapia. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 11.
- Masson, S. (1985). *La reeducación psicomotriz y el examen psicomotor*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Parlebas, P. (1987). *Perspectivas para una Educación física moderna*. Málaga. Cuadernos técnicos de UNISPORT.
- Pfanner, P. (1972). L'interiorisation du mouvement. *Bulletin de la Société Française d'Éducation et de Rééducation Psycho-motrice*. Grenoble.
- Picq, L. y Vayer, P. (1960) *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-Médica. 1969.
- Quirós, J.B. y Schragger, O.L. (1979). *Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad*. Buenos Aires: Panamericana.
- Roca, J. (1983). *Desarrollo motriz y Psicología*. Barcelona: INEF.
- Soubiran, G. y Mazo, P. (1965). *La reeducación psicomotriz y los problemas escolares*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Vial, M. algunas reflexiones sobre el concepto de Psicomotricidad. *Thérapie psychomotrice*, 15.
- Wallon, H. (1941). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Psique. 1979.
- Winkin, Y. (1984). *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

