

PSICOMOTRICIDAD Y CONCIENCIA

Antonio MESONERO VALHONDO
PSICOLOGO

De todos los campos que estudia la Psicología, el de la «*motricidad*» es el más estrechamente ligado al funcionamiento mismo del Sistema Nervioso. Esta estrecha dependencia de la motricidad respecto a los mecanismos nerviosos subyacentes podría llevar a denegarle su puesto en Psicología: el estudio de la motricidad competiría, entonces, a la neurología o la neurofisiología.

Pero, si se considera que el «*movimiento*» es una de las formas de adaptación al medio exterior (pensemos, por ejemplo, en el enfoque que da Piaget al desarrollo como «*proceso de adaptación*», siendo la inteligencia la forma peculiar de adaptación. En el primer período del desarrollo o de la inteligencia sensomotriz, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho, sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño se organizan en lo que Piaget denomina «*esquemas de acción*»), si se considera que el movimiento es un elemento del conjunto que constituye «*su expresión humana en desarrollo como resultado de su integración social progresiva*», el objeto de estudio no es sólo el movimiento en relación con las bases neurofisiológicas, sino, igualmente, el papel del movimiento en la organización psicológica general.

Según esta concepción, el movimiento es el punto de unión de la fisiología y la psicología, y su estudio debe ser seguido por las dos disciplinas.

INTERES POR EL ESTUDIO DEL DESARROLLO MOTOR DESDE LA VERTIENTE PSICOLOGICA

Los primeros estudios sistemáticos sobre el desarrollo motor en el niño están englobados en exposiciones biográficas sobre el comportamiento del niño, en general. Entre las biografías más notables se pueden mencionar: las de Pestalozzi o Tiedeman (1774-78), Preyer (1888), Shinn (1900) y Stern (1907).

Un importante paso hacia adelante fue dado, cuando, bajo la influencia de los progresos realizados en todos los campos de la Psicología, se estudiaron las diferentes formas de comportamiento en un gran número de niños de la

misma edad. En esta época, se multiplican las publicaciones de Escalas de Desarrollo, de las cuales la más importante es, sin duda, la de Gesell (1946). La aportación fundamental de Gesell consiste en la popularización del término de «*maduración*», que se vio obligado a adoptar para explicar ciertos hechos observados durante el desarrollo del niño y que no encontraban explicaciones válidas en la teoría behaviorista. Según Gesell, el crecimiento necesita de importantes factores de regulación intrínseca más que extrínseca, y aplicó el término de maduración a este mecanismo regulador.

Después de los trabajos de Gesell, se iniciaron otras investigaciones para estudiar cómo evoluciona un aspecto motor desde sus primeras manifestaciones hasta el momento en que puede considerarse que ha alcanzado una eficacia máxima. Es un período de estudios longitudinales, de los que el de Halverson (1931-32) sobre la evolución de la prensión es uno de los más importantes. Según McGraw (1940), que ha estudiado las variaciones observables en comportamientos muy diferentes (reptación, locomoción, posición sentada, etc.), todos esos cambios observados reflejan la maduración del Sistema Nervioso.

El interés por el estudio del desarrollo motor, entre los psicólogos, se acentuó, cuando, tras los numerosos trabajos que se limitaban a las descripciones de aspectos aislados en el campo de la motricidad, su atención pasó a centrarse sobre «*el papel del movimiento*» en el conjunto del desarrollo psicológico (Stambak, 1979).

Si esta tendencia es patente en muchos autores, es H. Wallon, quien, en varias de sus obras, ha mostrado mejor tanto su interés como su complejidad.

Las informaciones relativas a la motricidad se integran en sus concepciones generales, que tienden a precisar cómo la conciencia se libera del estado caótico en que el niño se encuentra al nacer.

Wallon ha mostrado cómo cambia la significación de un movimiento en el transcurso de la ontogénesis (Wallon, 1956).

Considerando las etapas sucesivas en la evolución del niño, ha descrito varios estadios que, aún entremezclándose, conservan cada uno sus características y unidad propias. El movimiento tiene en cada uno de estos estadios un papel diferente.

Recordemos, brevemente, que Piaget y Wallon presentan el desarrollo como una «*construcción progresiva*», que se produce por interacción entre el individuo y su medio ambiente. Piaget ha profundizado, fundamentalmente, en los procesos propios del desarrollo cognitivo, y Wallon en el papel de la emoción en el comienzo del desarrollo humano.

Las reacciones denominadas por Wallon «*tónico-emocionales*» son los primeros indicios del desarrollo psíquico, en la medida en que, inicialmente, son las primeras reacciones psicológicas. Para Wallon, la emoción es el «*intermedio genético entre el nivel fisiológico (con sólo respuestas reflejas) y el nivel psicológico, que permite al hombre adaptarse progresivamente al mundo exterior que va descubriendo*».

Para Wallon, el primer mundo exterior es el mundo humano del que el

niño recibe todo: la satisfacción de sus necesidades fundamentales. El niño puede dar muestras de malestar o bienestar. En este sentido, según Wallon «*el niño que siente, va camino del niño que piensa*».

Wallon se ha fijado, fundamentalmente, en el desarrollo de la personalidad como cosa total, y ha propuesto que se caracterice cada período por la aparición de un rasgo dominante, por el predominio de una función sobre las demás.

Nos vamos a fijar, ahora, en los diferentes estadios del desarrollo, citados por Wallon, para ver, en cada uno, el papel o significado que tiene el movimiento.

1. Estadio impulsivo puro

Al nacer, la principal característica del recién nacido es la actividad motora refleja. La respuesta motora a los diferentes estímulos (interoceptivos o exteroceptivos) es una respuesta refleja. A veces, parece adaptarse a su objeto (succión); otras veces, actúa en forma de grandes descargas impulsivas, sin ejercer el menor control en la respuesta, debido a que los centros corticales superiores aún no son capaces de ejercer su control.

Los límites del primer año no son muy precisos. Con todo, aún apareciendo nuevos modos de comportamiento, Wallon no habla de nuevos estadios, sino cuando, realmente, ha prevalecido un nuevo tipo de conducta.

2. Estadio emocional

A los seis meses, Wallon atribuye gran importancia a la aparición de las primeras muestras de orientación hacia el mundo: la alegría o la angustia (ya manifiestas a los 3-4 meses), sonrisas, cólera, etc. Pero, hasta los seis meses, ese tipo de relaciones con el mundo exterior no es el dominante.

Wallon caracteriza este estadio como el de la «*simbiosis afectiva*». Según él, la emoción domina absolutamente las relaciones del niño con su medio. No sólo extrae unas emociones del medio ambiente, sino que tiende a compartirlas con quienes le rodean. Por eso, habla de «*simbiosis*», ya que el niño entronca con su medio, compartiendo plenamente sus emociones, tanto las placenteras como las desagradables.

3. Estadio sensomotor

Coincide, en parte, con lo que dice Piaget, salvo que, para Wallon, aparece al final del primer año o al comienzo del segundo.

Wallon concede gran importancia a dos aspectos diversos del desarrollo: el andar y la palabra, que contribuyen al cambio total del mundo infantil.

El espacio se transforma, por completo, al andar, con las nuevas posibilidades de desplazamiento; en cuanto al lenguaje, la actividad artrofonatoria se convierte en una actividad verdaderamente simbólica, definida por Wallon como: «*la capacidad de atribuir a un objeto su representación (imaginada), y a su representación un signo (verbal), cosa que ya es definitiva a partir de un año y medio o dos años*».

4. Estadio proyectivo

Mientras dura el estadio proyectivo, el niño siente una especie de necesidad de proyectarse en las cosas para percibirse. Quiere eso decir que, sin movimiento, sin expresión motora, no sabe captar el mundo exterior. Wallon afirma que, primordialmente, la función motora es el instrumento de la conciencia, sin la cual no existe absolutamente nada (Wallon, 1956). En este estadio, el acto es el acompañante de la representación; el pensamiento es como proyectado al exterior por los movimientos que lo expresan. No subsiste el pensamiento si no se proyecta en gestos.

5. Estadio del personalismo

El niño llega a la conciencia del yo, cuando es capaz de tener formada una imagen de sí mismo, que se afirmará, de una manera indudable, con el negativismo y la crisis de oposición, entre dos años y medio y los tres años.

El hecho de que el niño tiene ya auténtica conciencia de sí mismo lo da a entender, por primera vez, el excesivo grado de sensibilización ante los demás. Para él, lo más importante es afirmarse como individuo autónomo, para lo que son válidos todos los medios a su alcance.

Afirmarse en la oposición o haciendo tonterías para llamar la atención, es la reacción más elemental posible de ese nivel. Es de capital importancia comprender que, para el niño, significa que ha dejado de confundirse con los demás y que desea que los demás lo comprendan de este modo.

Wallon recalca la importancia de los intercambios sociales para el niño, cuando llega a la edad escolar, y los beneficios que le reporta. El trato favorece su pleno desarrollo y es cimiento del interés que, en el transcurso del tiempo, ha de tener por los demás y por la vida en sociedad, si sabe desarrollar el auténtico espíritu de equipo, el sentido de la cooperación y de solidaridad, y no el de rivalidad.

6. El valor funcional de la adolescencia

La adolescencia es el momento de aprender todo cuanto ha de constituir la orientación de la vida del hombre para poder ser llamada verdaderamente humana.

Es importante el valor funcional del acceso a los valores sociales y morales abstractos. Conviene movilizar la inteligencia y la afectividad del adolescente hacia el acondicionamiento de una vida nueva en que tendrá gran importancia es espíritu de responsabilidad, tan esencial en una vida adulta.

Según Wallon (1956), las diferentes adquisiciones motrices pueden, en el curso del desarrollo, ser más o menos precoces y tomar una importancia mayor o menor en tal o cual otro sector del desarrollo.

LA PSICOMOTRICIDAD COMO PROCESO HUMANIZADO Y SOCIALIZADO

El niño entra en el mundo objetivo creado por los adultos a través de su progresiva autonomía motora, medio crucial de exploración del entorno y medio imprescindible de su concienciación progresiva.

Para poder adaptarse a las diversas situaciones de ese mundo exterior y a sus eventuales modificaciones, debe el niño poseer la consciencia, el conocimiento, el control y la organización dinámica de su propio cuerpo. Es evidente que todo esto exige tiempo. Esa toma de consciencia es más duradera, porque pasa por los centros nerviosos superiores.

Ese período que vive el niño, desde que nace hasta que comienza la escolarización propiamente dicha, es extraordinariamente importante, puesto que, a través de esta época, el niño:

- a) va a tomar consciencia de sí mismo,
- b) del mundo que le rodea
- c) y, a la vez, va a adquirir el dominio de una serie de áreas que van a configurar su madurez global, tanto intelectual, como afectiva, social...

La escuela, en esta época de la vida, va a tener un papel muy predominante, ya que, como profesionales, los educadores han de «*facilitar*» al niño la asimilación e integración de todas las vivencias que tenga, conscientes de que «*la experiencia personal vale mucho más que las mejoras demostraciones*».

Todo esto nos lleva a poner de manifiesto el carácter personal de la motricidad. La motricidad no es impersonal, sino que depende del tipo de individuo, de su constitución, de su sexo, etc. Así, puede hablarse de un «*rítmico de movimiento individual o personal*». Como afirma Ajuriaguerra (1972), es un error estudiar la psicomotricidad tan sólo en su plano motor, empeñándose en el estudio de un «*hombre motor*», porque despersonaliza por completo la función motora.

Pero, además, hemos de tener presente que la motricidad, entendida como participación psíquica en los movimientos, se transforma a través de la historia social, en la conciencia concreta y creadora. Ya hemos dicho, en la introducción, que el movimiento no es un medio aislado de adaptación, sino un elemento del conjunto, que constituye la expresión humana en desarrollo, como resultado de su integración social progresiva.

Según Wallon, el acto motor, en el niño, depende del medio social, es decir, de la motricidad de los adultos. Es el adulto quien guía inteligiblemente la mano, la voz y las actitudes del niño, construyendo, de esta manera, la ontogénesis de la motricidad en el niño. A partir de esta ontogénesis y mediante la activación de fenómenos externos, proporcionados por los demás, el niño va evolucionando hacia su experiencia individual propia, cuya repetición y refuerzo va a permitir nuevas asociaciones condicionadas que se reflejan en un desarrollo perceptivo-motor, y más tarde, en un desarrollo cognitivo.

Durante la primera infancia, en términos de Basco «*motricidad y psiquismo*» están imbricados, confundidos; vienen a ser dos aspectos indisolubles del funcionamiento de una misma organización.

EVOLUCION DEL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD

Después de dos décadas, en que la psicomotricidad ha pasado de la esfera de los conceptos teóricos al de las aplicaciones prácticas, y desde que se han pretendido actuar sobre el ser humano a través de su dimensión psicomotriz, el término ha sido definido y redefinido de acuerdo con las corrientes de pensamiento psiquiátricas, psicológicas o psicopedagógicas, que han tratado de integrarlo a su problemática.

Lo que podemos decir al respecto es que, en la medida que el hombre, en todas sus dimensiones, bajo todos sus aspectos es un ser psicomotor, un cuerpo que piensa, que fantasea y que actúa, la definición puede recubrir todos esos aspectos. Por tanto, las querellas son vanas. Gesell insiste muchas veces, en sus escritos, en el hecho de que el ser humano se desarrolla como un todo. Luego, hace falta, sólomente, definir de qué se habla y desde qué punto de vista quiere uno situarse, sin negar por ello, que los demás puntos de vista puedan, concurrentemente, existir.

De todas las maneras, y en el estado actual de las cosas, creemos indispensable que todo futuro profesional de la psicomotricidad reciba una formación polivalente, que le permita conocer todas las dimensiones de la psicomotricidad, de manera que pueda responder con la mayor eficacia a la demanda, a los deseos y necesidades del niño, en función de las significaciones múltiples que él pueda dar a su gestualidad, a su obrar.

Como concepción educativa, la psicomotricidad se desprende directamente de aquella concepción del desarrollo psicológico del niño, según la cual la causa del desarrollo se encuentra en la interacción activa del niño con su medio ambiente, en una dirección que va desde el conocimiento y control del propio cuerpo al conocimiento y acción consciente sobre el mundo externo.

Más específicamente, se podría definir la psicomotricidad como una concepción del desarrollo, según la cual se considera que existe una identidad entre las funciones neuromotrices del organismo y sus funciones psíquicas. Funciones neuromotrices y funciones psíquicas en el niño no son más que dos aspectos, dos formas de ver lo que, en realidad, es un proceso único.

A este respecto, Lapiere (1974) dice lo siguiente: «*todo movimiento es indisociable del psiquismo que lo produce, e implica, por este hecho, a la personalidad completa*». Y a la inversa: «*el psiquismo, en sus diversos aspectos (reaccional, afectivo, mental...) es indisociable de los movimientos que han condicionado y siguen condicionando su desarrollo*».

Al mismo tiempo, el movimiento del cuerpo es inseparable del aspecto relacional del comportamiento, y esta relación e interacción del individuo con su ambiente (tanto físico como social) constituye la causa del desarrollo psíquico, la causa del desarrollo de todas las complejas capacidades mentales.

Es también en este aspecto relacional de la psicomotricidad donde se encuentra inserto el fenómeno del lenguaje, que constituye el otro gran instrumento del desarrollo, como generador del desarrollo de las capacidades sensorperceptivas, de las capacidades simbólicas, de abstracción, de regulación consciente del propio comportamiento...

Son muchas las definiciones que se han dado de psicomotricidad, como por ejemplo:

- a) Es una técnica educativa o terapéutica frente a los trastornos del desarrollo psicomotor.
- b) Técnica educativa que utiliza el movimiento corporal para lograr ciertos fines educativos y de desarrollo psicológico.
- c) Ciencia que enfoca la unidad psique-soma, educando el movimiento, al mismo tiempo que pone en juego las funciones de la inteligencia.
- d) La función que está por excelencia bajo la dependencia de la voluntad (Defontaine, 1982).

Nosotros entendemos por psicomotricidad la *«actuación de un niño ante unas propuestas que implican el dominio de su cuerpo, así como la capacidad de estructurar el espacio en él que se realizarán esos movimientos, al hacer la interiorización y la abstracción de todo ese proceso global»*.

Dejando otras definiciones, podríamos concluir con esta síntesis, que hacen Comellas y Perpinyá (1984): *«la psicomotricidad es una resultante compleja que implica no solamente las estructuras sensoriales, motrices e intelectuales, sino también los procesos que coordinan y ordenan progresivamente los resultados de estas estructuras. Por eso, hablar de psicomotricidad es hablar de:*

- Dominio motriz.
- Dominio del espacio y del tiempo.
- Organización del esquema corporal.
- Lateralización...

En estos últimos años, los planteamientos de la Educación Psicomotriz (Vayer, Maigre y Destroper, Lapierre y Aucouturier...) abogan por una educación integral en la que el sujeto es el responsable de su propia educación y donde la vivencia es la primera fuente de conocimiento y de aprendizaje. Está muy patente la idea de que *«la conciencia o vivencia no se da nunca al margen de las acciones, sino que se constituye a través de ellas»*.

La Educación Psicomotriz se presenta, pues, como una *«necesidad de base»* para asegurar al niño un desarrollo más armonioso de su personalidad, ya que éste se relaciona con el mundo, sobre todo, a través de su cuerpo, que se convierte así en un elemento indispensable para la organización de todo el aprendizaje. Se comprende así que la educación del niño deba iniciarse por la educación psicomotriz (o educación corporal) y, sucesivamente, integrar los demás niveles educativos.

De cara a la escuela, pensamos que una educación psicomotriz bien llevada a cabo debiera ser la mejor base de los aprendizajes escolares, a la vez que constituiría el método preventivo más eficaz de una buena parte de los problemas escolares (dislexia, disgrafía, disortografía, discalculia...).

Dada la importancia que presenta, estimamos que, en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, se debería impartir como materia obligatoria y no como optativa en la especialidad de preescolar.

LA PSICOMOTRICIDAD, UNA TOMA DE CONCIENCIA

Titchener definía la conciencia como *«la experiencia de un sujeto experimentante»*. Pues bien, esforzarse en conocer y comprender la conciencia es *«esforzarse en descubrir al hombre en su primum movens, es decir, en su realidad psicomotriz»*, y no en una vivencia espontánea, fruto de un intelectualismo, ya que, esencialmente, la psicomotricidad es la iniciativa del movimiento y el control voluntario de la motricidad: yo soy el que es capaz de iniciativa para este acto.

Sometemos la psicomotricidad a la conciencia, porque la conciencia es la dinámica fundamental por excelencia que permite a todo individuo el paso del cuerpo vivido al cuerpo discriminado, del cuerpo percibido al cuerpo representado (Defontaine, 1982).

La conciencia da al individuo la plenitud de la iniciativa y del control gestomotor. Como dice Defontaine, la conciencia constituye el primer equipamiento del ser en el mundo y del poder hacer. Entonces, según esto, podemos entender mejor por qué la conciencia en psicomotricidad, y vislumbrar, según Defontaine (1982), que todos los trastornos y disfunciones psicomotrices radican en una alteración de la conciencia, e hipotecan, de hecho, el saber y el poder hacer. A partir de ahí, podemos dar el paso y salir resueltamente para decir que la reeducación psicomotriz es la terapia de la conciencia y del conocimiento de sí mismo enfrentado a...

La conciencia, como organización del ser psíquico, constituye la *«sede de las relaciones del sujeto con su mundo, es decir, el lugar en que las experiencias y proyectos del sujeto pasan a la representación ideoverbal del tiempo y del espacio de que dispone»*. Estas configuraciones de tener conciencia de algo o de ser conscientes de ser alguien se ordenan en función de la perspectiva cognitiva que de sí y de su mundo toma el sujeto.

El ser consciente, como organización de la vida de relación, representa, además, la posibilidad de introducir en la existencia el orden de la realidad y de los valores. Su estructura de integración constituye la condición del poder creador de la persona y su acceso a la libertad de ser y de hacer con... en...

La conciencia no puede ser definida como determinada función simple, ya sea la vigilancia o el pensamiento reflexivo, o la actividad psíquica superior; la realidad del ser consciente reside en la forma de organización autóctona del

sujeto, que está constituida por las estructuras temporo-espaciales propias de su sistema de relación. Por eso, ser consciente es hablar de un sujeto que:

- siente, percibe, recuerda algo,*
- se siente o se sabe alguien que dirige su existencia hacia un fin,*
- prepara una acción.*

Ser consciente es disponer de un modelo personal de su mundo; es tener conciencia de una experiencia vivida actualmente.

Para Jasper, la conciencia es la totalidad del momento; para Bergson, la conciencia es una extensión de la vida; para un neurólogo, como Fessard, la conciencia es la integración de las experiencias; para Rogers, ser consciente es vivir plenamente una experiencia para encontrar la mejor adaptabilidad.

A esta conciencia constituida, que es como la peana de la relación del yo con su mundo, le corresponde una triple estratificación funcional:

- 1.^a La posibilidad de abrirse al mundo y orientarse.
- 2.^a La capacidad de distribuir el espacio vivido, según lo que pertenece al sujeto o al mundo de los objetos.
- 3.^a La facultad de parar el tiempo (para llenarlo), pudiendo hacer una repulsión hacia el pasado o una propulsión hacia el futuro.

El cuerpo aislado no puede convertirse en un cuerpo humano, ni tampoco en una persona (Defontaine, 1982). Por tanto, cualquiera que sea la corriente de moda, cuerpo y personalidad se desarrollan simultáneamente a través del enlace de la conciencia. ¿Cómo ocurre esto? Pensemos en los tres estados fundamentales del niño en desarrollo:

- 1.^o Se siente ser: Sentirá desarrollar su cuerpo hasta el fin del crecimiento; se sentirá evolucionar hasta el fin de su vida; sentirá todos los estados a los que se verá sometido.
- 2.^o Ser en relación con el medio externo: Del que obtendrá los medios de vida, los medios de desarrollo de su inteligencia, de adquisición del conocimiento del mundo exterior, de su orden, de sus leyes, etc.
- 3.^o Ser en relación consigo mismo: (conciencia de sí). Que le permitirá percibirse a sí mismo y reconocer al otro; le permitirá ser lo que él quiera ser.

Este camino existencial es esencial para la dinámica de la personalización del ser, y nos demuestra que el niño pasa de lo global a lo diferenciado (en psicomotricidad, de lo vivido a lo representado). Por tanto, consideramos el desarrollo como un sólo campo evolutivo con niveles que se entrelazan sin llegar a yuxtaponerse.

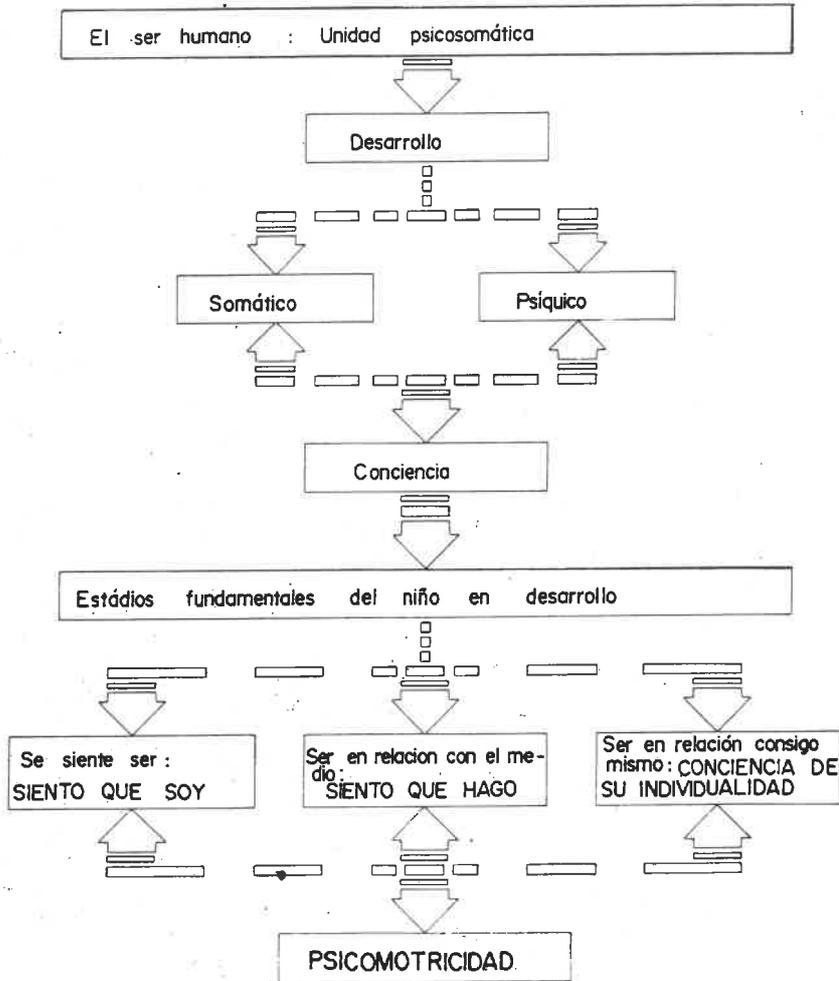
Sobre este esquema se construye este primer equipamiento funcional de vida que es la psicomotricidad, en el que constatamos:

- cómo la capacidad de movimiento (primum movens) permite al ser en formación hacerse consciente de su individualidad, y
- cómo toda función, toda actividad se inscribe en el sentir, bajo dos formas.

1.ª una orgánica, existencial, hecha de tensiones, de presiones: *SIENTO QUE SOY.*

2.ª Otra motriz, conceptual: *SIENTO QUE HAGO.*

CAMINO EXISTENCIAL PARA EL DESARROLLO DE LA PERSONALIZACION DEL SER
(GRAFICA 1)



PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACION FISICA

A primera vista, podría parecer que Educación Psicomotriz y Educación Física son una y la misma cosa, ya que ambas se valen del movimiento corporal. Sin embargo, existe una clara diferencia en cuanto a los objetivos que ambas persiguen y que se refleja claramente en el modo de utilización del movimiento corporal y en el tipo y manera de realización de los ejercicios.

Mientras que la Educación Física persigue como objetivo el desarrollo funcional del cuerpo, la Psicomotricidad, partiendo del hecho de que, en el niño, funciones motrices y funciones psicológicas constituyen una unidad, utiliza la motricidad para lograr el desarrollo psicológico del niño.

Al utilizar el movimiento corporal, la Educación Física trata de desarrollar tal o cual músculo; la Psicomotricidad trata de desarrollar el esquema corporal, como base del desarrollo psicológico. Es una cuestión de prioridades en la forma de enfocar la unidad somato-psíquica que constituye el niño: Para la Educación Física, lo fundamental viene constituido por el aspecto somático de esta unidad; para la Psicomotricidad, lo fundamental es el aspecto psicológico, y utiliza lo somático en función de lo psicológico.

En la práctica, la diferencia también es neta: un movimiento de oscilación de brazos, por ejemplo, puede ser utilizado tanto por la Educación Física como por la Psicomotricidad. Sin embargo, la Educación Física se plantea con este movimiento el desarrollo de los músculos del brazo, mientras que para la Psicomotricidad, lo importante es que el niño tome conciencia de la movilidad de sus brazos y de los distintos planos especiales en que tal movimiento se desarrolla. Es por ello que, en Psicomotricidad, todo movimiento ha de tener un objetivo más o menos consciente.

En Educación Física, el movimiento tiene un fin en sí mismo; en Psicomotricidad, el movimiento es un medio para conseguir un fin.

Respetando esta diferencia de objetivos, podemos tomar de la Educación Física muchas cosas que son válidas para la Psicomotricidad. En concreto, podemos tomar un esquema de cuáles son los movimientos elementales de las principales articulaciones del cuerpo humano y, partiendo de estos movimientos, darles una finalidad psicomotriz y elaborar, de esta forma, una matriz originadora de infinidad de ejercicios prácticos de Educación Psicomotriz.

PSICOMOTRICIDAD Y RELAJACION GENERAL CONSCIENTE

Todos los investigadores están de acuerdo en designar por «*actividad tónica*»: una actividad muscular sostenida que prepara la actividad motriz. Por tanto, la característica principal del tono es la de constituir la base misma de una actividad motriz más en relación con el cuerpo en sí mismo que con objetivos exteriores. Cannon propuso llamar «*movilidad propioceptiva*» a este aspecto de la motricidad, reservando el término de «*movilidad exteroceptiva*» para toda actividad relacionada con el mundo exterior. Schiller también decía que «*cada sensación tiene su motilidad; esto es, la sensación lleva en sí una respuesta motriz*».

Un músculo puede estar más o menos tenso, es decir, puede tener un tono más o menos alto. Así, el tono muscular más alto es la «*contracción*», mientras que el tono más bajo es la «*relajación*».

Imaginémonos que estamos en un gimnasio y un alumno acaba de llegar. Este se tumba y adopta la primera postura de relajación. ¿Está ya relajado? Lógicamente, no, salvo que fuera un fenómeno; aunque tampoco está contraído. Se encuentra en su posición de descanso ordinaria, lo que llamamos «*decontracción*», y que es un tono de descanso más bien bajo. Si se contrajere, el tono muscular volvería a subir, estando de nuevo en la contracción. Entonces, la relajación sería el tono muscular más bajo y que varía de unas personas a otras. Del mismo modo, varía su decontracción, es decir, su tono de descanso (Aguirre, 1979).

Hay personas con un tono de descanso o de base «*bastante elevado*». Otras, por el contrario, descansan con un tono de base «*bajo*». ¿Cuál de las dos personas se cansa más? Por supuesto, la de tono de base elevado, siendo personas que, incluso cuando descansan, lo hacen en una cierta tensión.

La relajación es la reducción voluntaria del tono muscular. Según Dupré, es la otra vertiente de la motricidad, en que la inmovilidad y la distensión muscular se utilizan como terapéutica.

(GRAFICA 2)

LA RELAJACION

- 1.º Técnica de autodomínio.
- 2.º Don de la naturaleza.
- 3.º Defensa frente a la enorme tensión en que vivimos.
- 4.º A mayor tensión nerviosa, mayor tensión muscular.

CONTRACCION (Tono muscular alto)
DECONTRACCION (Tono de descanso)
RELAJACION (El tono más bajo)

La relajación es, por tanto, la contraparte de la acción. Toda acción es una descarga de energía; la relajación es el medio natural para la reposición de la energía.

Toda contracción muscular, sea consciente o inconsciente, es un gasto de energía. Por consiguiente, toda contracción muscular que no responda a una finalidad útil significa una pérdida inútil de energía.

Fontcuberta (1968) nos dice que *«toda la vida nos estamos entrenando para la acción correcta; bueno será, pues, que también nos entrenemos para una relajación correcta»*.

Tenemos la impresión de que falta toma de consciencia, en el hombre occidental, de que la relajación es un don de la naturaleza y no un invento de los yoguis; de ahí que no lo cuide y lo deje atrofiar.

Es un hecho adquirido por la moderna Psicofisiología que *«toda tensión emocional (cualquier tipo de stress) se traduce en una contracción muscular. Y que toda represión psíquica, mantenida dentro de la mente, se traduce en el organismo en forma de una contractura muscular permanente»*. Esta contractura muscular, que, por ser habitual, pasa casi siempre inadvertida, produce inevitablemente una alteración más o menos grave de las funciones fisiológicas: respiración, digestión, equilibrio endocrino, metabolismo, circulación...

Los conflictos psíquicos se expresan, así, a través del cuerpo, lo mismo que se expresan a través de la mente, perturbando su funcionamiento normal.

Mediante la relajación muscular consciente se consigue deshacer todas estas contracturas, aún las inconscientes, de modo lento, pero seguro. Y, al mismo tiempo que se van soltando estas contracturas, van desapareciendo, a su vez, las correspondientes tensiones emocionales.

El cuerpo recobra el normal funcionamiento; la salud, en general, mejora notablemente, gracias a una mayor producción de energía y a su mejor circulación por todo el organismo.

La vida afectiva deja de estar pendiente de los múltiples estímulos y cambios superficiales, y adquiere una profunda estabilidad.

La mente no sólo consigue liberarse de su febril hiperactividad, pasando a un estado de calma y serenidad, sino que adquiere un extraordinario vigor, claridad y penetración en todos los procesos.

La relajación general consciente se convierte, así, en uno de los medios más eficaces para el cultivo de la vida interior, considerada ésta como la contraparte viva y fecunda de la vida exterior. Vendría a ser un *«cultivarse más»*, para poder ofrecer mejor.

Estimamos que *«dominar la tensión nerviosa y adquirir la calma»* es el primer paso no sólo en el desarrollo psíquico, sino también en la difícil tarea de vivir en el mundo moderno. En términos de Riegel (1979), diríamos que *«la sincronización y equilibrio en el sujeto es un objetivo a lograr en cada etapa del ciclo vital»*.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE DE CARCER, A. (1979): *Educación maternal*. Edic. del autor. Modesto Lafuente, 46. Madrid, 3.
- AJURIAGUERRA, J. (1972): *Manual de psiquiatría infantil*. Toray-Masson. Barcelona.
- ANTON, M. (1983): *La psicomotricidad en el parvulario*. Laia. Barcelona.
- BLAY FONTCUBERTA, A. (1968): *Relajación y energía*. Ed. Elicien. Barcelona.
- BUCHER, H. (1976): *Estudio de la personalidad del niño a través de la exploración psicomotriz*. Toray-Masson. Barcelona.
- CAYCEDO, A. (1965): *Relajación, hipnosis, yoga, zen: fenómenos unitarios*. Rev. Iberoamericana de sofrología. Buenos Aires.
- COMELLAS Y PERPINYA (1984): *La psicomotricidad en preescolar*. CEAC. Barcelona.
- DEFONTAINE, J. (1981): *Manual de reeducación psicomotriz*. Ed. Médica y Técnica. Barcelona.
- DEFONTAINE, J. (1982): *Manual de psicomotricidad y relajación*. Toray-Masson. Barcelona.
- FELDENKRAIS, M. (1985): *Autoconciencia por el movimiento*. Paidós. Barcelona.
- GESELL, A. (1946): *Diagnóstico del desarrollo*. Paidós. Buenos Aires.
- GOMEZ TOLON, J. (1982): *Rehabilitación en los trastornos de aprendizaje*. Escuela Española. Madrid.
- HALVERSON, H. M. (1931): *An experimental study of prension in infants by means of systematic cinema record*. Gen Psychol. Monogr. 10, 110-286.
- LAPIERRE Y AUCOUTURIER (1977): *Educación vivenciada*. Científico médica. Barcelona.
- LAPIERRE Y AUCOUTURIER (1983): *Simbología del movimiento*. Científico médica. Barcelona.
- MacGRAW, M. B. (1943): *Tehe neuromuscular maturation of the human infant*. New York, Columbian Univ. Press.
- MAIGRE Y DESTROPER (1984): *La educación psicomotora*. Ed. Morata. Madrid.
- MESONERO, A. (1985): *La educación psicomotriz, necesidad de base en el desarrollo personal del niño*. Ser. Publ. Univers. de Oviedo.
- PEREZ, D. (1978): *Fundamentos neurológicos de la conducta*. Ed. Castillo. Madrid.
- PIAGET, J. (1969): *El nacimiento de la inteligencia*. Aguilar. Madrid.
- PICQ Y VAYER (1984): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Científico médica. Barcelona.
- RAGER, G. (1973): *Hipnosis, sofrología y medicina*. Ed. Scientia. Barcelona.
- RIEGEL, K. F. (1979): *Foundations of dialectical Psychology*. Academic Press. New York.
- STAMBAK, M. (1979): *Tono y psicomotricidad*. Pablo del Río. Madrid.
- STOKVIS-WIESENHUTTER (1983): *Técnicas relajadoras y de sugestión*. Herder. Barcelona.
- VALET, R. (1985): *Tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Ed. Cincel. Madrid.
- VAYER, P. (1983): *El diálogo corporal*. Científico médica. Barcelona.
- WALLON, H. (1956): *Importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño*. *Enfance*, 9, 1-4.
- WALLON, H. (1964): *Del acto del pensamiento*. Lautaro. Buenos Aires.
- WALLON, H. (1947): *La evolución psicológica del niño*. Trad. 1980. Grijalbo. Barcelona.