

Ángel Hernández Fernández

GUÍA DE ACTUACIÓN Y EVALUACIÓN EN PSICOMOTRICIDAD VIVENCIADA

**CÓMO INCORPORAR EL JUEGO ESPONTÁNEO A LA SALA
DE PSICOMOTRICIDAD DE LA ESCUELA**



Índice

PRÓLOGO	7
1. LA PSICOMOTRICIDAD: UNA BREVE PANORÁMICA.....	13
1.1. LOS ORÍGENES DE LA PSICOMOTRICIDAD.....	13
1.2. LA PSICOMOTRICIDAD Y EL DESARROLLO HUMANO	15
1.3. ¿PARA QUÉ SIRVE LA PSICOMOTRICIDAD?.....	17
1.4. ¿CÓMO SE HACE PSICOMOTRICIDAD?.....	18
1.5. ¿CUÁL ES EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD?.....	23
1.6. LA MIRADA DEL PSICOMOTRICISTA.....	24
2. DISEÑO DE EXPERIENCIAS EN PSICOMOTRICIDAD VIVENCIADA.....	29
2.1. ¿CÓMO PREPARAR UNA SALA PARA HACER PSICOMOTRICIDAD VIVENCIADA?.....	29
2.1.1. Zonas generales.....	29
2.1.2. Materiales	30
2.1.3. Tiempos	35
2.1.4. Adaptaciones grupales e individuales.....	36
2.1.5. Sesiones singulares y temáticas	36
3. OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN EN PSICOMOTRICIDAD VIVENCIADA.....	41
3.1. PRESENTACIÓN DE LOS MATERIALES DE OBSERVACIÓN.....	41
3.2. PRE-EVALUACIÓN BÁSICA	42
3.2.1. Instrucciones.....	42
3.2.2. Registro individual	43
3.3. PRE-EVALUACIÓN GLOBAL.....	49

3.3.1. Instrucciones.....	49
3.3.2. Pre-Evaluación Global-Registro individual.....	49
3.3.3. Pre-Evaluación Global-Registro grupal.....	51
3.4. OBSERVACIÓN Y EVALUACIÓN COMPLETA EN PSICOMOTRICIDAD VIVENCIADA.....	52
3.4.1. Instrucciones.....	52
3.4.2. NIVEL 1: El yo: perfil personal.....	54
3.4.2. NIVEL 2: El yo y el otro.....	60
3.4.3. NIVEL 3: Interacción en juego espontáneo.....	65
3.4.4. NIVEL 4: Interacción de apoyo al desarrollo.....	70
4. Y ¿AHORA QUÉ? EJEMPLOS DE INTERVENCIÓN.....	77
4.1. PRINCIPIOS GENERALES.....	77
4.2. NIÑOS AGRESIVOS.....	79
4.3. NIÑOS SOLITARIOS O SOCIALMENTE INHIBIDOS.....	81
4.4. NIÑOS RECHAZADOS.....	82
4.5. NIÑOS INSEGUROS, TEMEROSOS Y DEPENDIENTES.....	83
4.6. NIÑOS DESAFIANTES.....	85
4.7. NIÑOS HIPERACTIVOS.....	87
5. OTROS RECURSOS.....	91
5.1. GRÁFICOS POR ÁMBITOS.....	91
5.1.1. Instrucciones.....	91
5.1.2. Gráfico circular general del ámbito motor.....	92
5.1.3. Gráfico circular general del ámbito cognitivo.....	93
5.1.4. Gráfico circular general del ámbito social.....	94
5.1.5. Gráfico circular general del ámbito emocional.....	95
5.2. GLOSARIO Y DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.....	96
5.2.1. Ámbito motor.....	96
5.2.2. Ámbito cognitivo.....	105
5.2.3. Ámbito social.....	110
5.2.4. Ámbito emocional.....	114
5.3 BIBLIOGRAFÍA.....	119

PRÓLOGO

Nada nos aporta más información sobre el desarrollo de un niño que observarle jugar en libertad en una sala de psicomotricidad. Esa situación nos ofrece una perspectiva integral sobre sus competencias motrices, cognitivas, emocionales y sociales.

Además, la dinámica generada y reconstruida continuamente por los propios niños a lo largo de la sesión nos aporta ricos matices difícilmente accesibles por otros medios.

El principal obstáculo para poder rentabilizar en la escuela el juego espontáneo en la sala de psicomotricidad es disponer de unas referencias que nos permitan ser capaces de realizar una lectura apropiada de lo que los niños nos expresan en esa situación y saber ofrecerles una respuesta adecuada.

Este material nos ayuda a organizar esas situaciones, comprenderlas y evaluarlas a fin de descubrir aquellos matices que nos permitirán ofrecer al niño un apoyo apropiado a su desarrollo y necesidades.

Esta guía consta de **cinco partes**:

1. Un **marco conceptual básico** que recoge de forma sucinta los pilares de la práctica psicomotriz. Entre ellos, la consideración integral del niño, la atención globalizada a todos los aspectos de su desarrollo, el valor de la experimentación activa por su parte como medio privilegiado de aprendizaje, la importancia de la interacción, el fomento de la creatividad, la autonomía y la atención a los procesos de maduración emocional. Todo ello es considerado como las señas de identidad de la mirada del psicomotricista, su manera de entender la forma en que se sustenta la construcción de la personalidad del niño y se promueve en él una actitud propositiva y motivada hacia el aprendizaje.

2. Algunas **orientaciones para la práctica** referidas a la preparación de la sala de psicomotricidad, distribución de espacios, materiales, el tipo de dinámicas que se propician con ellos, etc. Aunque la base de la psicomotricidad vivenciada es el juego espontáneo, el contexto en que el niño va a jugar y explorar va a propiciar que se establezcan distintas dinámicas que nosotros podemos considerar importantes para su proceso de desarrollo. Por eso, cómo organicemos la sala es un aspecto fundamental, cuyo diseño debemos cuidar.
3. Una **guía de observación y evaluación**. Estos recursos ayudan a organizar la recogida de información por parte del profesional, profundizando más en la realidad del sujeto, conectando los distintos rasgos detectados y facilitando las decisiones relacionados con el tipo de experiencia a preparar en la sala o el sentido de la intervención que sería necesario realizar. El primer paso para servir de andamiaje en el proceso de desarrollo de los alumnos es comprender qué necesidades individuales tienen. En la sala de psicomotricidad vivenciada, ellos nos las están comunicando continuamente a condición de que comprendamos el código en que lo hacen. Recoger esa información y construir una visión integral del desarrollo de cada niño nos va a ser de gran utilidad para poder ayudarle.
4. Unas orientaciones para la intervención en **casos específicos** dentro de la sala de psicomotricidad. Alumnos agresivos, inhibidos, con dificultades de integración social o con un nivel de actividad motora que escapa a su capacidad de autorregulación.
5. Un apartado de otros **recursos**, donde se recoge la estructura de los conceptos manejados en la guía mediante gráficos por ámbitos y a través un glosario estructurado donde se definen los términos empleados comúnmente en psicomotricidad.

USO DE LOS MATERIALES DE EVALUACIÓN

Los materiales de evaluación incluidos en este texto son una guía de reflexión desde una perspectiva globalizada del desarrollo, en ningún caso un material psicométrico.

Nos ayudan a organizar la observación, sugieren aspectos a considerar en la misma, racionaliza nuestras sensaciones y ayuda con ello a que mejoren en objetividad.

El perfil resultante no diagnostica atribuyendo una categoría al sujeto, pero nos permite consolidar nuestra comprensión de su realidad personal, nos facilita orientar futuras observaciones y reflexionar de una forma más enriquecida sobre la red de características y necesidades del sujeto, dibujándose con más facilidad la intervención pertinente por nuestra parte.

Pueden descargarse, gratuitamente, los gráficos circulares que se utilizan en esta guía en la dirección: <http://editorialcepe.es/1518-guia-de-actuacion-y-evaluacion-en-psicomotricidad-vivenciada--9788478699476.html>



USO DE LAS ORIENTACIONES DE INTERVENCIÓN

Las propuestas de intervención de la cuarta parte no pretenden ser protocolos prefijados de actuación.

La intervención en psicomotricidad es siempre un diálogo donde se ajustan las realidades del usuario y el profesional.

Lo que se ofrece por tanto sólo son ejemplos de los pasos a seguir y los elementos a considerar en la construcción de una respuesta adecuada, que siempre debe ser individual y acorde con la realidad de cada caso.

La propia forma de estar y de actuar en la sala de psicomotricidad es el recurso de intervención del docente psicomotricista. Su estrategia es incorporarse a la realidad del sujeto. Su objetivo, andamiar su proceso de desarrollo.

Cada intervención, educativa o terapéutica, en psicomotricidad tiene que construirse sobre la realidad irrepetible de cada sujeto.

Por ello, las orientaciones que ofrece el texto son un punto de partida en el diseño de la intervención, nunca un patrón y mucho menos un protocolo cerrado.



PARTE 1

**LA PSICOMOTRICIDAD:
UNA BREVE PANORÁMICA**

Editorialcepe.es

1. LA PSICOMOTRICIDAD: UNA BREVE PANORÁMICA

1.1. LOS ORÍGENES DE LA PSICOMOTRICIDAD

Numerosas tradiciones culturales incluyen prácticas donde se utiliza la actividad física para provocar modificaciones de carácter psicológico. Piénsese, por ejemplo, en el yoga o en innumerables danzas y rituales tan presentes en todas las partes del mundo cuyo propósito es transformar la consciencia o el estado de ánimo de los participantes.

Estas actividades pueden considerarse antecedentes culturales del principio básico en el que se inspira la psicomotricidad: El **movimiento** como factor y razón del desarrollo y la transformación psicológica.

En el ámbito científico, el término psicomotricidad está ligado implícitamente a Philippe Tissie (1894) quién por primera vez plantea una “gimnasia médica” que permitía reducir la impulsividad motriz de sus pacientes como vía para mejorar su inestabilidad emocional. Más tarde, sería Ernest Dupré (1925), quien dio carta de identidad al concepto de psicomotricidad remarcando explícitamente las relaciones entre movimiento y el desarrollo psicológico.

Le sucederían autores como Ajuriaguerra (1976), Bucher (1976, 1978), Berges y Bounes (1983) Soubiran y Coste (1989), Stamback (1978), Zazzo (1976), Defontaine (1977) que ayudaron a fundamentar la conceptualización de las alteraciones funcionales psicomotrices estableciendo procedimientos para su diagnóstico que permitían plantear una intervención terapéutica a través de distintos métodos y técnicas de estimulación y reeducación psicomotriz.

Junto a esta base clínica, la **fundamentación de la psicomotricidad** se ha llevado a cabo desde diversos ámbitos de la psicología: La psicología evolutiva ha estudiado el proceso de desarrollo psicomotor; la psicometría, su medición; la psicopatología, sus alteraciones y la psicología educativa ha servido de soporte a las propuestas de distintos modelos de intervención educativa y reeducativa en el marco de la educación infantil, la educación física y la atención a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (Llorca y Sánchez, 2003).

Los estudios psicoevolutivos que sirven de base a la práctica psicomotriz han de situarse en Piaget y Wallon. Piaget (1956, 1975) resaltó que la experiencia y los procesos de interacción y adaptación al entorno como imprescindibles para el desarrollo cognitivo. El **programa genético** se despliega gracias a procesos de asimilación y acomodación a la realidad que vive el niño. El mencionado programa genético considera, según Piaget, cuatro etapas bien conocidas:

- Sensoriomotriz, donde debe integrarse la conciencia de uno mismo y las percepciones del entorno.
- Preoperatoria, con la aparición de la representación mental de la realidad y la construcción de símbolos.
- Las operaciones mentales concretas sobre hechos perceptibles que vive el niño.
- Las operaciones mentales abstractas sobre supuestos hipotéticos no vividos.

Cada etapa es sustento necesario de la anterior y, por tanto, **la experiencia sensoriomotriz**, la interacción física con el entorno, es la base para la construcción posterior del pensamiento y un entorno de **experimentación activa** es un marco insustituible para el aprendizaje y el desarrollo en las primeras etapas de la vida.

Wallon (1978) remarcaría la importancia de una visión integradora del desarrollo humano, sin focalizarse en lo cognitivo como Piaget, ni tampoco sólo en lo emocional como el psicoanálisis. Para él, la actividad y el movimiento tienen un papel fundamental en la construcción del psiquismo, afirmando que el desarrollo representa un recorrido desde el movimiento y la acción a la representación y el pensamiento y situando la interacción con la realidad como motor indispensable para dicho proceso.

Así, concibió el desarrollo como un proceso **desde lo biológico a lo sociocultural**.

1.2. LA PSICOMOTRICIDAD Y EL DESARROLLO HUMANO

El desarrollo es el proceso a través del cual los seres vivos optimizamos nuestros recursos para interactuar eficazmente con nuestro entorno. Con ello, aumentamos nuestras posibilidades de sobrevivir como individuos y como especie.

El código genético establece como se va a desplegar ese proceso de desarrollo y cuáles van a ser los mecanismos y destrezas que cada ser vivo va a adquirir y en qué momento (Muñoz, 2012).

Entre estas destrezas, la primera es el **movimiento**. El movimiento es la estrategia biológica primordial para que los organismos mejoren su interacción con el entorno, transformen las situaciones y sus posibilidades en las mismas.

Evolutivamente está en el origen de la aparición del **sistema nervioso**, responsable, no sólo de regular el resto de sistemas corporales, sino también de procesar constantemente la información interna y externa y establecer la acción pertinente en cada momento y situación.

La ventaja que representa poder ajustar el movimiento a las características de entornos concretos genera la posibilidad de trascender la programación genética y transformar nuestras acciones atendiendo a nuestras experiencias. Actuar según la experiencia individual representa la aparición de la capacidad de **aprender**, de modificar nuestras acciones para hacerlas más eficaces, proceso que se verá posteriormente potenciado por la mediación de representaciones mentales y cogniciones (Hernández, 2008).

La psicomotricidad es el vínculo entre **el movimiento y la acción** y, por otra parte, el **desarrollo** de los **recursos psicológicos** del individuo.

Vínculo de doble dirección. Nuestro desarrollo persigue que nos movamos eficazmente en nuestro entorno y, simultáneamente, movernos e interactuar con nuestro entorno es indispensable para desarrollar nuestras potencialidades, como bien nos explicaron Piaget y Wallon.



De esta forma, el proceso de hacerse persona supone un equilibrio dinámico y bidireccional entre componentes genéticos y componentes experienciales, derivados de las situaciones de aprendizaje (Herran, 2013; Godall, 2014).

Los educadores somos profesionales especializados en diseñar entornos que faciliten experiencias significativas para nuestros alumnos. Buscamos con ello generar aprendizajes y ayudar a su desarrollo integral. Las experiencias bien diseñadas serán las que enseñen, no nosotros. El aula de psicomotricidad es un entorno privilegiado de experimentación que aportará grandes apoyos a ese proceso de desarrollo.

Además, los educadores sabemos muy bien que los aprendizajes que logran mayor impacto siempre son las que han provocado **experiencias vivenciales**, confrontando al niño con la realidad en lugar de contársela, sobre todo, si incorporan integralmente aspectos sensoriomotrices, cognitivos y socio-emocionales.

Así trabaja precisamente la psicomotricidad, situando al niño frente a una experiencia de carácter lúdico que le permita desarrollar su identidad en todos esos frentes de forma integrada a través del juego promovido intencional y estratégicamente por el docente.

1.3. ¿PARA QUÉ SIRVE LA PSICOMOTRICIDAD?

Como ya hemos reflejado, el **concepto de psicomotricidad** establece científicamente las relaciones entre el desarrollo psicológico y la actividad (PSICO+MOTRICIDAD).

Hemos remarcado que estas relaciones son muy estrechas ya que el propósito biológico de desarrollarnos física, emocional y cognitivamente no es otro que interactuar (movernos) eficazmente en nuestro entorno...

Pero, además de un aspecto del desarrollo, también se denomina psicomotricidad a **una técnica educativa y terapéutica** destinada a potenciar dicho desarrollo (Berruezo, 2000, 2008; Mila, 2008).

En psicomotricidad se diseñan técnicamente **contextos para la exploración y experimentación activa** por parte de los sujetos con intención de ofrecer andamiaje a un proceso de aprendizaje constructivista aprovechando estratégicamente al juego. El contexto lúdico de la sala potencia el interés y la motivación del niño estimulando su razonamiento y creatividad, teniendo un valioso efecto sobre la maduración socioemocional y permitiéndole ensayar conductas en un entorno simulado, valorar su resultado, conectando y ajustando su mundo interior y su entorno real (Bottini, 2006).



Esto, en esencia, representa una nueva manera de aproximarse al desarrollo y a la intervención sobre él. Menos artificial que un aula tradicional, más acorde con la realidad psicológica del niño, con más capacidad para lograr su implicación y con mucho mayor impacto en su aprendizaje.

La sala de psicomotricidad pretende ser un entorno seguro donde sentir, hacer y pensar activamente.

Sentir en su doble significado: como “potenciar la experiencia sensorial”, recuperando el propio cuerpo como instrumento de aprendizaje, pero sentir también como “emocionarse en la experimentación”.

Hacer, porque es un contexto de juego y acción personal y colectiva, no de reflexión sobre una actividad ajena que otros le narran.

Y **pensar**, porque experimentar sobre un entorno genera la voluntad de explorar sus posibilidades y transformarlo y esa motivación es la mejor estrategia educativa para incitar a un niño a pensar.

En la sala de psicomotricidad, los niños investigan de forma natural, enfrentan desafíos que dotan de significado con la ayuda de su fantasía y la de su educador. Luego, se implican en superarlos y, con ello, desarrollan competencias de diversa índole.

1.4. ¿CÓMO SE HACE PSICOMOTRICIDAD?

Existen básicamente dos planteamientos metodológicos:

1) Psicomotricidad funcional

La psicomotricidad funcional valora el perfil de las habilidades psicomotrices del sujeto y establece un programa para estimular aquellos aspectos concretos que se verían beneficiados de un apoyo específico.

Desde esta perspectiva se han realizado distintas aportaciones de cara al diagnóstico, la atención a la diversidad (Ajuriaguerra, 1976; Defontaine, 1977; Frostig y Muller, 1986, Frostig y Maslow, 1987; Soubiran y Coste, 1989; Picq y Vayer, 1977), la educación infantil (Vayer 1974a, 1974b), la educación física de base (Le Boulch, 1992), etc.

El planteamiento funcional se encuentra presente en las raíces clínicas de la psicomotricidad. En su origen, ésta se constituye como una técnica terapéutica frente a alteraciones funcionales del desarrollo (Ajuriaguerra, 1976; Soubiran y Coste, 1989).

En esos momentos, la orientación era claramente sanitaria y reproducía la perspectiva y los procedimientos propios del ámbito sanitario: diagnóstico analítico e intervenciones destinadas al foco o los focos del problema o déficit.

Con este punto de partida, cuando la psicomotricidad es transportada al ámbito educativo, era esperable que su primer uso fue en la atención a las dificultades de desarrollo y aprendizaje detectadas en el aula.

La pedagogía terapéutica incorporó la evaluación de la psicomotricidad a su protocolo psicométrico y empleó esta técnica como recurso para la atención a los alumnos diagnosticados con necesidades específicas de apoyo educativo. Además se consideró que determinadas dificultades en los aprendizajes escolares debían estar relacionadas con trastornos psicomotores específicos tales como la inestabilidad, inmadurez, inhibición o torpeza psicomotriz, los trastornos tónico-emocionales, del esquema corporal, del proceso de lateralización, *de la integración de los conceptos espacio-temporales*, de la coordinación dinámica fina o gruesa, etc.

Por otra parte, la consolidación del papel de la psicología como fuente del currículum escolar, el auge del constructivismo, la consideración de las ventajas del aprendizaje activo y por descubrimiento como referentes conceptuales de la tarea docente abrieron la puerta a la psicomotricidad en el aula ordinaria de educación infantil (Hernández, 2014).

Progresivamente se va consolidando un patrón funcional en la práctica psicomotriz educativa y terapéutica. Las escuelas se dotan de salas de psicomotricidad específicas y las editoriales aportan materiales que facilitan programar objetivos, metodología y procedimientos de evaluación. Se desarrollan multitud de proyectos educativos de psicomotricidad, algunos como ficheros de actividades y otros con presupuestos teóricos subyacentes (Cheatum, A. y Hammond, A. 2000; Picq y Vayer, 1977; Capon, 1994; Johnstone y Ramon, 2011).

Este planteamiento se expandirá buscando la constatación científica de los procesos de desarrollo psicomotor, los factores que le afectan y su relación real con los procesos de aprendizaje (Rigal, 1987), por ejemplo, ¿Qué factores socioculturales condicionan el desarrollo de la psicomotricidad fina y cómo afectan a la

adquisición de la lecto- escritura? ¿Qué disfunciones neurológicas afectan a la lateralización?, etc.

Existen muchas líneas de investigación prometedoras tratando de comprobar las estructuras neurológicas responsables de la actividad motriz y el efecto del movimiento planificado en la sala de psicomotricidad en el desarrollo y el aprendizaje (Rodríguez y Trigo, 2001). Quizás la neurología ratifique en su momento aquel principio walloniano de que el pensamiento surge de la acción y como extensión demuestre la influencia de la acción en la configuración de las redes neuronales.

Esta perspectiva de metodología científica obliga probablemente a intervenciones y mediciones muy rigurosas y controladas para que permitan extraer conclusiones fiables y válidas, lo cual, por otra parte, establece unos límites muy estrictos respecto al ámbito de estudio.

2) Psicomotricidad vivenciada:

La psicomotricidad vivenciada (Lapierre y Aucouturier, 1977a, 1977b, Aucouturier y Lapierre, 1977; Aucouturier, 2005) representa un cambio radical de perspectiva que sitúa el desarrollo afectivo en el centro de su interés y en el punto de partida necesario de cualquier intervención en psicomotricidad. El marco teórico es psicodinámico y fundamentado en los trabajos de autores como Lacan, Winnicott o Klein.

La personalidad se va construyendo en interacción a un doble nivel: real y fantasmático. Fruto de esa interacción, en lo más profundo de la personalidad se va consolidando la imagen de uno mismo y de la relación posible con los demás y con el mundo. Toda la interacción futura del sujeto viene determinada por ello.

En la sala de psicomotricidad, durante el juego espontáneo, el sujeto expresa, incluso inconscientemente, sus retos y ansiedades, sus fantasmas, las huellas que ha dejado su historia afectiva y que en ocasiones pueden dificultar un desarrollo armónico. Todo ello se hace presente mediante procesos de transferencia sobre las personas presentes en la sala (Camps, 2007).

El papel del psicomotricista es ofrecer una interacción donde lo fundamental es establecer una intersubjetividad y un diálogo no verbal que apoye la construcción de una personalidad sana y capaz de relacionarse apropiadamente con su entorno físico y social y sobre todo consigo mismo.

El psicomotricista debe favorecer la expresión, la toma de consciencia y el trabajo sobre la fantasmática del sujeto permitiendo que gane seguridad y resuelva sus temores para que pueda enfrentarse al mundo desde una postura más confiada, receptiva y objetiva que le disponga favorablemente al aprendizaje y el desarrollo personal (Sánchez y Llorca, 2001).

Una buena relación con el mundo incita a explorar, descubrir y reflexionar para transformar la realidad, para recrearla y disfrutar más de ella. Los procesos cognitivos se enriquecerán de forma natural como instrumento para enriquecer el juego y aumentar el placer que proporciona.

Un niño violento, inhibido, dependiente o inquieto no sólo ven frenada su madurez socioemocional, también se reduce la evolución y la eficacia de procesos cognitivos de atención, comprensión, razonamiento, etc.

Por eso, desde esta perspectiva, lo primero y lo importante es que el niño se sienta a gusto consigo mismo, con los demás y con el contexto, trabajándose con ese propósito mediante un diálogo no verbal durante la sesión de psicomotricidad.

En la sesión se trabaja a partir del juego espontáneo en un entorno específicamente diseñado para ello, donde se promueve la expresión simbólica buscando comprender la realidad subjetiva de la persona y sus patrones de interacción, evidencias de su fantasmática y de aquellos aspectos en los que precisa ayuda.



La expansión de este planteamiento se orienta hacia una flexibilización del marco conceptual (Rogers, Erikson, Vigostki) y un enriquecimiento metodológico que mantenga la importancia central de la vivencia emocional de sí mismo, del otro y del mundo.

Dicha vivencia emocional genera una actitud vital, una perspectiva subjetiva de la realidad y unos patrones de interacción no solo conductual sino también cognitivos y de interacción social que se integran y se influyen entre sí intentando mantener la máxima coherencia y sirviendo de base a la construcción de la personalidad.

El foco de interés se reorienta hacia diseñar contextos alternativos donde el individuo pueda explorar y experimentar la realidad para obtener elementos que le permitan construirse emocional y cognitivamente, sin centrarse específicamente en el abordaje directo de su fantasmática inconsciente.

Desde la perspectiva constructivista, que supone el eje central de nuestra forma actual de entender la educación, se concebiría a la persona como autodeterminada e involucrada activamente en su propio desarrollo (Rogers, 2000). No tenderíamos pues a confrontarla consigo misma, sino a andamiar su propio camino fortaleciendo sus recursos, su iniciativa y su creatividad y confiando en sus potencialidades y su capacidad de autorregulación (Sassano, 2003; Hernández 2009, 2013c).

El aquí y ahora cobraría fuerza sobre la interpretación del pasado.

En lo teórico, se valoran e integran aspectos cuantitativos y cualitativos de los ámbitos tónico-emocionales, motrices-instrumentales y práctico-cognitivos, sin olvidar los condicionantes socioculturales (Sassano y Bottini, (2013) tratando de lograr que la experiencia del psicomotricista con el usuario alcance unos niveles mínimos de objetividad (o de subjetividad comunicable, si se quiere) que permita compartir su valoración del proceso de desarrollo del sujeto con él mismo o con terceros.

Ese es precisamente el propósito de los instrumentos de evaluación que se recogen en este texto.

Metodológicamente, se mantiene el valor comunicativo del juego espontáneo (Bottini, 2006), la importancia para la intervención de la empatía y el diálogo tónico al tiempo que se exploran alternativas al protocolo de actuación propuesto por Lapierre y Aucouturier.

Así, surge todo un esfuerzo creativo buscando estrategias didácticas para lograr planteamientos atractivos y motivadores para los usuarios: cuentos psicomotores (Serrabona, 2008; Hernández, 2008, 2013b), espacios de acción y aventura (Mendiara, 1999), etc. que, sin reducir el valor expresivo del juego espontáneo, tratan de estimular la actitud investigadora del sujeto.

1.5. ¿CUÁL ES EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD?

En **psicomotricidad funcional** las tareas docentes son convencionales:

- Evaluar destrezas previas con cualquiera de los recursos existentes para ello (Zazzo, 1976; Gessell y Amatruda, 1981; Picq y Vayer, 1977) TEPSI, etc.
- Programar actividades correctamente secuenciadas para todos los aspectos vinculados al desarrollo psicomotor.
- Evaluar el proceso y los resultados logrados.

En **psicomotricidad vivenciada** la evaluación es cualitativa y global, no existe propiamente una programación, sino unos objetivos evolutivos a favorecer al ritmo y con los apoyos que la realidad del niño vaya marcando.

Las tareas del docente en psicomotricidad vivenciada serán:

- Diseñar un espacio de experimentación donde el niño se sienta seguro y disfrute del placer de jugar, donde se potencie su expresión personal y creatividad, que mejore la imagen de sí mismo, de los otros, del entorno y las posibilidades que le ofrece y mejore la forma de interactuar con todo ello.
- Ser símbolo de seguridad para el niño durante el juego y la interacción con otros.
- Desplegar su empatía tónica y comprender lo que el niño expresa en su juego espontáneo, estableciendo una relación que él que le sitúe como referencia significativa.
- Intervenir sobre los patrones sensomotrices, emocionales, cognitivos y relacionales por medio de modificaciones en la situación o participando

como compañero de juego con objeto de canalizar dichos patrones hacia alternativas más deseables (por ejemplo, de juegos de agresión a juegos de competición y luego a juegos de cooperación. Véanse en este sentido las propuestas de la cuarta parte de este texto).

1.6. LA MIRADA DEL PSICOMOTRICISTA

La percepción, como es sabido, no es un proceso de reproducción mental objetiva de una parte de la realidad sobre la que focalizamos nuestros sentidos. Se trata de un proceso constructivo, donde cognitivamente dotamos de significado a lo observado sirviéndonos para ello, de nuestros conocimientos, experiencias previas, expectativas, motivaciones y predicciones de futuro.

El marco teórico desde el cual se plantea una intervención educativa o terapéutica determina no solamente el diagnóstico, las estrategias y las técnicas utilizadas, sino, aún más en la raíz, la percepción y el modelo de interacción que se va a establecer tanto con el usuario, como con el contexto institucional y social donde se lleva a cabo la intervención.

Por tanto, la deseable incorporación generalizada de la psicomotricidad dentro de los distintos servicios educativos, sanitarios y sociales va a depender de que hable el mismo lenguaje que dichos entornos.

La psicomotricidad funcional tiene un camino sencillo dentro de contextos socio-sanitarios, con la excepción de entornos psiquiátricos de orientación psicodinámica.

En entornos educativos es bien comprendida por una amplia capa de docentes que, asumiendo o no principios teóricos conductuales implícitos, miran a su tarea docente como una sumación de entrenamientos en la adquisición cada vez más experta de habilidades y conocimientos por parte de sus alumnos.

La psicomotricidad vivenciada, entre le panorámica terapéutica de las técnicas corporales de carácter psicodinámico como la Bioenergética, Feldenkrais, Eutonía, destaca por poseer una fundamentación teórica y científica mucho más sólida y consolidada.

No obstante, en lo relativo al contexto educativo, la base psicodinámica de la psicomotricidad vivenciada tiene dificultades para incorporarse a la percepción de amplias capas de profesionales, al igual que el constructivismo genético, asumido también como referente teórico, no acaba de visualizarse en la práctica cotidiana de las aulas.

En nuestro parecer la perspectiva de la psicología humanista, como modelo constructivista centrado en el desarrollo global de la personalidad, podría servir de puente para la comprensión y promoción de la psicomotricidad vivenciada en la escuela.

La llamada psicología humanista (Rogers y Freiberg, 1996; Rogers, 2000) ha tratado de ofrecer una visión integradora y optimista del ser humano, frente al determinismo mecanicista del conductismo y el determinismo pulsional del psicoanálisis. Su nota de identidad principal es concebir a la persona como una totalidad dinámica y autogobernada, un ser libre capaz de decidir sobre sí mismo de manera autónoma, que se orienta activamente a dirigir su propio desarrollo personal desde los significados que construye a partir de las experiencias vividas.

La mirada de la psicomotricidad vivenciada, su interpretación del desarrollo del niño, y su forma de ayudarlo en ese recorrido será muy distinto si construye de percepción desde el análisis de habilidades, desde las ansiedades y miedos del desarrollo (Aucouturier, 2004) o desde la perspectiva optimista, confiada y respetuosa de Rogers (Sassano, 2003; Hernández, 2013a, d).

La metodología activa, experiencial y autodirigida de Rogers encaja muy bien con la dinámica de la psicomotricidad vivenciada fundamentada en la globalidad, el juego espontáneo y la pedagogía del descubrimiento (Hernández, 2013a).

Su perspectiva constructivista del desarrollo de la personalidad, su defensa radical del protagonismo del individuo en su propio desarrollo y la no directividad como modelo de interacción conecta muy bien con el discurso pedagógico de nuestro tiempo.

Para quienes comparten esa mirada sobre la educación, la psicomotricidad vivenciada sería un apoyo muy especial para convertir el aula en un contexto de aprendizaje constructivista, activo, experiencial y consciente.

COLECCIÓN

PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN

15

Nada nos aporta más información sobre el desarrollo de un niño que observarle jugar en libertad en una sala de psicomotricidad. Esa situación nos ofrece una perspectiva integral sobre sus competencias motrices, cognitivas, emocionales y sociales.

Además, la dinámica generada y reconstruida continuamente por los propios niños a lo largo de la sesión nos aporta ricos matices difícilmente accesibles por otros medios.

El principal obstáculo para poder rentabilizar en la escuela el juego espontáneo en la sala de psicomotricidad es disponer de unas referencias que nos permitan ser capaces de realizar una lectura apropiada de lo que los niños nos expresan en esa situación y saber ofrecerles una respuesta adecuada.

Este material nos ayuda a organizar esas situaciones, comprenderlas y evaluarlas a fin de descubrir aquellos aspectos que pueden indicarnos cómo facilitar al niño un apoyo apropiado a su desarrollo y necesidades.



General Pardiñas, 95 • 28006 Madrid (España)
Tel.: 91 562 65 24 • Fax: 91 564 03 54
clientes@editorialcepe.es • www.editorialcepe.es

ISBN-13: 978-84-7869-947-6



9 788478 699476