lineadentro

REVISTA ESPECIALIZADA
EN PSICOMOTRICIDAD

app asociación profesional de psicomotricistas

PUBLICACIÓN SEMESTRAL
JUNIO 2016
NÚMERO 37
PVP: 6 €

- Aportaciones de la práctica psicomotriz educativa a la formación del profesorado del Grado en Educación Infantil.
- La representación: de la vivencia a la simbolización a través del arte.
- Compartiendo experiencias en Girona.
- Acción Motriz Revista digital.
- Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional
- La Maleabilidad.

app asociación profesional de psicomotricistas

Un proyecto de ayuda psicológica

Nuestros principios terapéuticos parten de la actividad motriz espontánea y lúdica, y se reflejan en la construcción de la identidad y de la socialización.

TARIQA PSICOMOTRIU

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

- Espacio psicoterapéutico
- Espacio psicopedagógico
- Espacio familiar
- Espacio preventivo

Atención individual y en pequeños grupos a la infancia, adolescencia y adultos

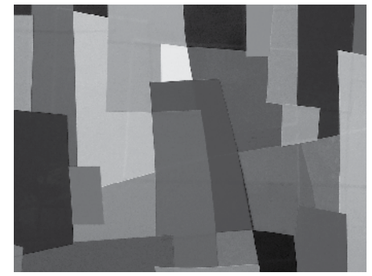
TARIQA PSICOMOTRIU S.L.
Malgrat 116, planta baixa · 08016 Barcelona
Tel.: 93 3520219 · Cif: B 65316648
tariqa.psicomotriu@gmail.com

IOLANDA VIVES I PEÑALVER
psicòloga, psicoterapeuta corporal i psicomotricista especializada en ayuda terapéutica

JOSEP MA ORDÓÑEZ I EDO
mestre d'educació especial i psicomotricista especializado en ayuda terapéutica

NÚRIA MARTÍNEZ I SÁNCHEZ
educadora social i psicomotricista especializada en ayuda terapéutica

MARTA PASCUAL I CURIA
mestra d'educació infantil i psicomotricista especializada en ayuda terapéutica



Stefano Puddu Crespellani, "Hacia el blanco"

Consejo editorial
Rikardo Acebo, Elena Herrán, Manel Llecha, Sara Manchado, José Ángel Rodríguez, Josep Rota y Isabel Vidal

Colaboraciones
Asunción Alba, Imma Anadon, Luispe Gutierrez Cuenca, Àngels Lluesma, Sara Manchado, Maite Mas, Talia Cristina Murillo, Gil Pla-Campas, Imma Pla

Redacción, suscripciones y publicidad
e-mail: app.psicomotricistas@gmail.com

La revista dispone de espacios publicitarios para las personas o instituciones interesadas.

Maquetación
Caterina Roca

Depósito legal
B-17.092-97

ISSN 1575-0841

Impresión
Imprenta ITÁLICA
Mn. Cinto Verdaguer, 73
08922 Santa Coloma de Gramanet

Edita
Asociación Profesional de Psicomotricistas

Esta publicación no asume necesariamente las diferentes formas de pensar que se reflejan en ella.

4 **EDITORIAL**

DOSSIER

5 Aportaciones de la práctica psicomotriz educativa a la formación del profesorado del Grado en Educación Infantil
Luispe Gutierrez Cuenca

10 Mirada y juego espontáneo
Gil Pla-Campas

14 **ESPACIO ABIERTO**
La representación: de la vivencia a la simbolización a través del arte
Maite Mas, Imma Anadon, Àngels Lluesma, Imma Pla y Asunción Alba

19 **ELLOS Y ELLAS OPINAN**
Compartiendo experiencias en Girona
Estefania Llobet i Montse Vallés

22 **LECTURAS**
Acción Motriz Revista digital
Sara Manchado

24 Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional
Talia Cristina Murillo

26 **TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD**
La Maleabilidad
Sara Manchado Hueso

INFORMACIONES

app asociación profesional de psicomotricistas

Editorial

En el dosier de este número de la revista, aparecen dos artículos referidos a la práctica psicomotriz educativa y preventiva. Conocemos los beneficios de esta práctica en un marco escolar de coherencia pedagógica. Queremos rescatar aquí algunos de estos beneficios más significativos. Parafraseando a Bernard Aucouturier, en su último libro «Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz», el objetivo final de esta práctica educativa es el de favorecer la maduración psicológica de los niños y niñas por la vía del cuerpo. El psicomotricista es quien crea y dispone las condiciones necesarias para que esto sea posible.

La acción educativa ayuda a desarrollar, contener, elaborar y transformar la pulsión motriz. Las niñas y niños manifiestan a través de su expresividad motriz los contenidos de su unidad corporal, que aparecen de una forma bruta a través de la pulsión motriz. El psicomotricista favorece que ésta se manifieste y utiliza las estrategias para que pueda ser contenida, elaborada y transformada.

Un proyecto educativo coherente contempla tres grandes finalidades, dentro del marco general de la maduración psicológica: La capacidad de comunicar, la capacidad de crear y la capacidad de pensar. Un desarrollo armónico llevará al niño y a la niña a esta capacidad de comunicar. Las interacciones con el otro vividas con placer, hacen del niño y la niña seres de comunicación.

La verdadera creación es la que está conectada con la subjetividad del niño y de la niña. El acto creativo, como un objeto transicional. Unos actos creativos que evolucionan desde lo más subjetivo hasta unas producciones cada vez más objetivas.

Sabemos también que, en un inicio, el niño y la niña piensan a través de la acción. Este pensamiento en la acción evoluciona hasta que son capaces de representar la acción sin hacerla. La evolución consiste en que el movimiento físico se haga cada vez menos necesario para el niño y niña en su capacidad de expresarse.

La intervención psicomotriz, como cualquier otro tipo de intervención en el marco de la educación, precisa de una formación teórica, práctica y personal por la vía del cuerpo. Uno de los objetivos de esta formación es que los y las profesionales adquieran un sistema de actitudes adecuado para poder acompañar y favorecer este proceso madurativo del niño y de la niña: la escucha, la maleabilidad, la capacidad de ajuste, la capacidad de situarse como un entorno maternante y estructurante, etc. Estas actitudes no competen sólo al psicomotricista, sino a todos y todas las profesionales de la educación. Desde aquí ratificamos una vez más la necesidad de esta formación personal, por la vía del cuerpo, para todos los y las profesionales de la educación.

A partir de este número de la revista, retomamos de nuevo la sección del «Glosario». En él, irán apareciendo en forma de artículos los principales contenidos teórico-prácticos que trabajamos en la intervención psicomotriz.

Aportaciones de la Práctica Psicomotriz Educativa a la formación del profesorado del Grado en Educación Infantil

Luispe Gutierrez Cuenca

Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal EHU/UPV

Este artículo surge a partir de la mini-conferencia que impartí en las XII Jornadas de Práctica Psicomotriz que se desarrollaron en Vitoria-Gasteiz entre el 6 y el 8 de noviembre de 2015.

Mi recorrido profesional como profesor en la Escuela de Magisterio de Donostia durante más de treinta años ha estado marcado y orientado por mi formación en la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier en la escuela de Bergara y, posteriormente matizado por mi acercamiento al discurso del psicoanálisis y sus conexiones con la pedagogía.

También tengo que advertir que en ninguno de estos dos campos soy un experto por lo que a continuación defiendo con más o menos vehemencia, son conclusiones a las que yo he llegado y que me arriesgo a compartir con los lectores de esta revista.

Dichos estos previos que considero necesarios para no caer en la impostura, paso a señalar lo que, a mi entender, esa práctica y ese discurso a los que aludo y de los que me considero deudor, aportan a la formación del profesorado del Grado en Educación Infantil.

La mirada psicomotriz

El niño y la niña, y cuanto más pequeños más, son seres de acción y esa acción es previa al pensamiento. No es fácil sostener este discurso en un ámbito donde el pensamiento, la quietud y el silencio son tan valorados.

Los cuerpos que se mueven en el aula molestan. En la sala de psicomotricidad sucede al revés: son los cuerpos que no se mueven los que nos preocupan, o nos deberían de preocupar, si tenemos una mirada psicomotriz. Para nosotros, estos cuerpos que se rebelan contra la inmovilidad nos muestran lo cierto de este principio por lo que, además, deberían de contar con cierta simpatía por nuestra parte.

Con esto no quiero decir que no nos deba de preocupar el exceso de movilidad pero gracias a nuestra formación en Práctica Psicomotriz tenemos otra posición que nos ayuda a no demandar una medicalización temprana de la infancia.

Instrucción ≠ educación

La escuela, incluso la escuela infantil, está considerada como el lugar por excelencia para la instrucción. Esto quiere decir que hay que trabajar duro para que los niños y niñas aprendan muchas cosas. El discurso del "cuanto más y cuanto antes, mejor" está más extendido de lo que pensamos, sobre todo en la práctica cotidiana. Sin embargo, nuestra formación en Práctica Psicomotriz Educativa nos enseña que, en las primeras etapas escolares, más que instruir se trata de interesar. Y en nuestro caso concreto, más que el niño aprenda a saltar o la niña a cómo dar volteretas, se trata de que "se interesen" por saltar, dar volteretas y jugar a cosas relevantes para ellos. Es cierto que las metodologías docentes avanzan y, en consecuencia, también los resultados de los aprendizajes, pero el adelantamiento de acontecimientos y los "buenos" resultados académicos precoces no son siempre sinónimos de interés, y en demasiadas ocasiones, nos encontramos con niños y niñas de ocho y nueve años que muestran el aburrimiento que les produce un saber que podemos definir como un "saber muerto". Como bien dice Cristina Corea (1995) el tedio de los adolescentes es un dedo que señala que algo no va bien.

La cuestión del tiempo

La escuela tiene un tiempo medido, un tiempo pautado, un tiempo para cada cosa. Pareciera que hubiera que ocupar con actividades "instructivas" todo el tiempo de la escuela. En la sala de psicomotricidad existe otro tiempo, el tiempo del niño, o mejor dicho, el tiempo de cada niño. Así mientras una niña está saltando de diferentes maneras, marcándose retos cada vez más elaborados, otra juega con su amiga a ordenar su "casa" y preparar "comida". Entre tanto, cuatro niños se disfrazan de "guerreros Ninja" y corren y saltan entre los bloques de goma-espuma... En la sala de psicomotricidad el tiempo cambia y se adapta a cada sujeto y no al revés. No se nos ocurre llamar a todos los niños y niñas a una única fila y ordenarles, ni siquiera proponerles, que salten de determinada manera. Nuestro tiempo es siempre a largo plazo y es un tiempo de respeto al deseo de cada niño. Es, por lo tanto, un contra-tiempo del "ahora café para todos". En este sentido, la formación en Práctica Psicomotriz Educativa tiene cierto espíritu trasgresor que busca quebrar lo que algunos autores han llamado la Gramática de la Escuela[1].

La incondicional confianza en la educabilidad del sujeto

Philippe Meirieu (2001), pedagogo francés, desarrolló el postulado de la educabilidad de todos y cada uno de los estudiantes que tenemos a nuestro cargo. Todo maestro, toda maestra, debieran partir de esta premisa que reivindica que cada uno de sus alumnos es educable. No importa saber si es cierto o no, hay que tomarlo como una condición previa a ser educador. Esta afirmación no garantiza el éxito, pero constituye un motor. Sin este postulado, los dados están echados a priori. Existen experiencias docentes que demuestran este hecho, bautizado en psicología como el efecto Pigmalión.

También en nuestro contexto, Bernard Aucouturier (2004) afirma con rotundidad: "En la Práctica Psicomotriz la actitud del psicomotricista se basa en un principio filosófico. Y ese principio es el de creer en la persona"(p. 202). Sin esta confianza en el potencial de quien tenemos al lado no somos psicomotricistas, somos afiliados a la teoría de la profecía anunciada en el peor sentido de la misma. Si no creemos en el niño será imposible la transformación pues lo hemos condenado de antemano.

Este posicionamiento a favor del niño y su educabilidad nos obliga a "agujerear" y superar argumentos muy extendidos en los claustros escolares que promueven la culpa y/o el victimismo: "con los padres que tiene no me extraña cómo es"; "es que sus padres se están separando y es normal que pegue a los demás niños". Se trata de un discurso que cierra la posibilidad de cambio. Sin embargo, la práctica psicomotriz educativa y el discurso psicoanalítico interpelan directamente a la responsabilidad tanto del sujeto (niño) como del agente (maestro). Entiendo que este es el camino.

El acompañamiento[2]

La formación en Práctica Psicomotriz Educativa contribuye, ya desde la definición del sistema de actitudes del psicomotricista, a tomar conciencia de que nuestra misión en la sala de psicomotricidad, y por extensión en la educación de los niños y niñas, es una misión muy importante: se trata de acompañar al niño en su proceso de descentración. Este acompañamiento hacia la descentración se diferencia de la mera instrucción pues es mucho más pretencioso: buscamos que el niño se interese por el mundo, entendido este por todo lo que le rodea: materiales, espacios, otros niños, adultos,... y que interactúe con todos ellos de manera respetuosa y singular. Un acompañamiento que pretende la autonomía del niño en el sentido de que sea capaz de hacer cada vez más cosas él solo pero no en soledad. Un acompañamiento que respeta la personalidad del niño mostrándole que también el adulto tiene su personalidad. Un acompañamiento hacia la responsabilidad y no solo hacia las buenas intenciones. Un acompañamiento que pone límites porque entiende el límite como una oportunidad para buscar otra salida, más adecuada, al deseo del niño. Un acompañamiento que distingue lo que el niño es de lo que el niño hace y que valora al niño y no lo evalúa.

Se trata, por lo tanto, de un acompañamiento "exigente". Exigente en primer lugar para con nosotros mismos por todo lo que hemos comentado en el párrafo anterior. Lo que quiere decir que va a ser un acompañamiento estable, permanente e incondicional del niño pero no del capricho del niño sino de su proceso de irse haciendo "mayor".

Y en este mismo sentido es también exigente, aunque no obligatorio, para el niño ya que el hacerse mayor exige renuncias, como en el cuento del chupete de Gina cuando ella "se despide" del goce oral que le produce el chupete para acceder a otro goce, menos pulsional y más social, como es el del lenguaje.

Podríamos concluir que en educación existe una tensión entre el acompañamiento y la exigencia (Ticio, 2014). Nosotros mismos, en la sala de psicomotricidad acompañamos, pero también exigimos; por ejemplo, respeto a las normas.

A lo que no tenemos derecho es a exigir sin acompañar. Como mucho podemos fluctuar entre un acompañamiento exigente y una exigencia acompañada.

Como aplicación práctica de lo escrito hasta ahora, quisiera añadir a este artículo dos apuntes acerca de la figura del psicomotricista y su función en la sesión. Para ello voy a aprovechar los argumentos que algunos estudiantes de magisterio suelen esgrimir cuando les planteo el caso de un niño de unos 5-6 años de edad, de nombre ficticio Iker, el cual se pasa toda la sesión tumbado en el suelo, chupándose un dedo y sin prestar atención alguna a nadie ni a nada de lo que ocurre en la sala. Ante esta situa-

En la sala de psicomotricidad el tiempo cambia y se adapta a cada sujeto y no al revés.

1. Para Tyack y Tobin (1994) la Gramática de la Escuela son las estructuras y pautas regulares que organizan el trabajo de la enseñanza: las prácticas organizativas estandarizadas en la división del tiempo y del espacio, la clasificación del alumnado y su distribución en clases y la fragmentación del conocimiento en asignaturas; el rol atribuido al profesor y al alumno; la función de los libros de texto; la estructura cerrada o abierta del currículo; los límites disciplinares, la comunicación informacional y jerárquica y no relacional, la identidad del alumno como sujeto u objeto, etc. (tomado de Correa, Aberasturi y Gutiérrez, 2010, Elkarrikertuz: indagar e innovar en la docencia universitaria. La génesis y proyección de un equipo de universidad expandida en *Tendencias Pedagógicas*, nº 16, 107-130)

2. Basado, en gran parte, en el seminario de formación continua "Acompañar la acción del niño en la sesión de psicomotricidad" impartido por Álvaro Beñarán el 22 de noviembre de 2014 en Bergara.

Un acompañamiento que pretende la autonomía del niño en el sentido de que sea capaz de hacer cada vez más cosas él solo pero no en soledad.

ción algunos estudiantes no intervendrían de ninguna manera y las razones a las que recurren para argumentar su posición van, principalmente, en estas dos direcciones:

"La sala de psicomotricidad es un lugar de placer y si Iker se lo pasa bien así, como no está rompiendo ninguna regla, no tenemos por qué actuar". Alvaro Beñarán (2014, o.c.) apunta a la diferencia entre el "pasarlo bien" y el "estar bien". Y si bien es innegable que "placer" es una palabra que usamos frecuentemente en nuestra práctica, tendríamos que preguntarnos qué tipo de placer buscamos en nuestras sesiones. Según Bernard Aucouturier (2004, o.c.), el placer que nosotros pretendemos en la sala es el placer de actuar con el cuerpo sobre el espacio y los objetos; es el placer de relacionarse con los demás niños, niñas y adultos y, también, es el placer de representar y representarse con los materiales que tenemos en la sala. Y cuando el niño, o la niña, no están inscritos en ninguno de estos "placeres", para nosotros esos niños y niñas no "están bien".

"La función del psicomotricista en la Práctica Psicomotriz Educativa de Bernard Aucouturier fluctúa entre la observación y el acompañamiento de la expresividad motriz del niño, el cual TIENE DERECHO A NO HACER NADA EN LA SALA". Esta afirmación, la del derecho del niño a no hacer nada, es uno de los pilares de nuestra práctica pero tiene, a mi entender, su vuelta. Es cierto que el niño tiene derecho a no hacer nada en nuestra sala, pero ¿Y nosotros? ¿Tenemos derecho a no hacer nada? ¿Dónde está el psicomotricista? ¿Y dónde su deseo? Desde una posición educativa ética y como agentes de la educación que somos, ¿No estamos convocados a ser, también nosotros, sujetos deseantes y a tener un proyecto para cada niño y niña que está en la sala? ¿No estamos también convocados a ser un Otro, con mayúscula, para los niños y niñas que habitan nuestras salas de psicomotricidad? y ¿No estamos convocados, también, a hacer una llamada, condición necesaria para obtener una respuesta, a esos niños que como Iker, no actúan y no molestan? Una llamada que les ayude a salir de esa errancia a ninguna parte. Yo no tengo ninguna duda: estamos convocados, como diría María Zambrano (2000), a no dimitir, como los profesores que "salvaron" a Daniel Pennac (2008) y los que así se refiere en su libro *Mal de Escuela*:

Una llamada que les ayude a salir de esa errancia a ninguna parte.

> Los profesores que me salvaron –y los que hicieron de mí un profesor- no estaban formados para hacerlo. No se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar. No perdieron el tiempo buscando las causas ni tampoco sermoneándome. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente. Se zambulleron. No lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo, día tras día, más y más... Y acabaron sacándome de allí. Y a muchos otros conmigo. Literalmente nos repescaron. Les debemos la vida (p. 36)

Referencias bibliográficas

• **Aucouturier, B.** (2004): *Los fantasmas de acción y la práctica educativa.* Barcelona: Grao.

Corea, C. Pedagogía del aburrido. En *Revista Palabras, Letra y Cultura de la Región N.E.A*, No.1 (1995). Buenos Aires.

Meirieu, P (2001): *La opción de educar.* Barcelona: Octaedro.

Pennac. D. (2008): *Mal de escuela.* Barcelona: Mondadori.

Ticio, H. (2014) "Lo que el psicoanálisis puede aportar a los educadores" conferencia impartida el 25 de abril de 2014 en Donostia.

Zambrano, M. (2000) *La vocación de maestro.* Málaga: Ágora.

Del caos al orden. O como el juego espontaneo es motor de desarrollo

Gil Pla-Campas

Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal EHU/UPV

1. Introducción

La psicomotricidad es una disciplina de intervención que partiendo de una comprensión global del sujeto, pretende favorecer el desarrollo armónico del sujeto mediante la intervención sobre el cuerpo y sobre la motricidad humana. Dentro de esta amplia intención, diversas son las tendencias y las estrategias que el Psicomotricista dispone para intervenir. Aun así, hay una tendencia importante y común en nuestras salas de psicomotricidad que parte del juego y el movimiento espontaneo como punto de partida fundamental de intervención.

Las estrategias de intervención del Psicomotricista y las demandas educativas del momento se muestran a veces contradictorias como lo constata la cantidad de actividades de aula, organizadas y dirigidas que se realiza en la educación infantil. Así, el presente texto pretende ser una llamada al juego espontaneo y una llamada a las oportunidades que nos brinda este tipo de juego para favorecer el desarrollo del niño o niña. Es a su vez una propuesta para liberar el juego de las tensiones que el currículum le provoca y una propuesta para darle la centralidad educativa que tiene. Y lo haremos mediante la pregunta: ¿cómo el escenario caótico e imprevisible del juego espontáneo puede convertirse en motor de desarrollo del sujeto?

Para responder a la pregunta anterior tendremos en consideración aquella formulación de Sartre (Sartre, 1999) en que la comprensión de los fenómenos es la propia manera de existir para proponer una estrategia centrada en la mirada del Psicomotricista. La propuesta se da mediante tres pasos y se sustentan en la capacidad del Psicomotricista para organizar una mirada atenta y focalizada.

2. La mirada del Psicomotricista

La propuesta de mirada se organiza a partir de las características propias de cada tipo de juego más frecuentes en las sesiones con niños. A modo de ejemplo: *maternaje, sensorio motor, pre simbólico* y *simbólico.* Y a su vez considerar las dimensiones del desarrollo que describen la globalidad del niño: dimensión *psicológica, relacional, afectiva*

Considerar las dimensiones del desarrollo que describen la globalidad del niño: dimensión psicológica, relacional, afectiva y motora.

y *motora*. Podríamos definir más tipos juegos o incluso organizarlo con otras categorías (ver p.e. Rota, 2015). O más u otra dimensiones de desarrollo. Consideramos que lo importante se sitúa en el método, si se puede decir así, y por lo tanto otras formas de entender el juego permiten seguir igualmente los pasos que aquí se proponen.

- **Paso 1.** *La mirada atenta.* La idea de mirada atenta se da cuando se toma consciencia del tipo de juego que el niño o niña juega y se prepara la mirada de acuerdo con los procesos de desarrollo comunes que potencia este juego.
- **Paso 2.** *La mirada focalizada.* Una vez preparada la mente, el Psicomotricista debe detectar los sucesos significativos del *tipo de juego* espontaneo que alberga uno o varios puntos de interés en alguna de las *dimensiones del desarrollo* del niño o niña.
- **Paso 3.** *La construcción del sentido.* Dar sentido a lo observado mediante su vinculación a una u otra dimensión del desarrollo que el sujeto debe potenciar/trabajar, por medio del acompañamiento del adulto, bien sea dejando que el propio juego desencadene los procesos de desarrollo necesarios.

Llevemos esto a la práctica mediante unos ejemplos apriorísticos de mirada atenta y focalizada.

3. La mirada sobre los juegos

3.1. Juegos de maternaje

Los juegos de maternaje son un tipo de juegos fundamentales en la construcción del individuo que se basan en el contacto primario y fundamental con el adulto. Al ser uno de los primeros tipos de juego que aparecen y que fundamentalmente se dan con la presencia importante del adulto que mece, balancea, desequilibrio; implican un alto componente madurativo en la integración sensorial del cuerpo y, en consecuencia, la construcción del yo. Juegos de regazo, canciones de cuna y todo lo que por extensión implique el trabajo de la tonicidad lo son también.

Esta actividad es reguladora del tono corporal y el equilibrio que a la vez son los parámetros sobre los que se sustenta el conjunto del desarrollo psicomotor.

Eje emocional: el juego de maternaje moviliza fundamentalmente las emociones y los afectos más profundos. Aquellos del placer de ser, del placer de vivir y del vínculo con el otro. Lo movilizan con una potencia suficientemente grande que no sólo se dan en los primeros meses de vida sino que también actúan sobre la configuración de la persona. Son juegos que tanto aseguran el sujeto, como el reasegurar de las dificultades. Facilitan que el niño se sienta vivo y movilice su deseo y por tanto su condición de persona. Durante este juego el niño es protagonista, es sujeto principal, es atendido, respetado, observado con placer y con afecto. El adulto se esfuerza en hacer sentir seguro el yo y potencia unos afectos hacia él mismo positivo.

Eje psicomotor: el niño que juega así balancea, es sacudido, incluso lanzado. Se moviliza fundamentalmente los receptores sensoriales interoceptivos y propioceptivos activando el tono y potenciando el equilibrio (da Fonseca, 1998). A ellos hay que añadir las sensaciones táctiles del adulto que sustenta, toca o acaricia el cuerpo dando forma tanto física como emocional a su existencia (Anzieu, 2003). Esta actividad es reguladora del tono corporal y el equilibrio que a la vez son los parámetros sobre los que se sustenta el conjunto del desarrollo psicomotor.

Eje relacional: el juego de maternaje puede llevar implícito la existencia social puesto que muchos de ellos requieren de la presencia del adulto para desarrollarse. Por tanto pues, no sólo se desarrolla el yo del niño, sino también el ti ya que sin el segundo, no hay el primero. El adulto -el ti, desde la óptica del niño- mediante las esperas, las miradas y los agarres; potencia el desarrollo del yo -que es el propio niño- en los movimientos y las risas que el escenario proporciona. Estos juegos ponen límite y estructura al niño mediante a la vez la protección y el vínculo de seguridad hacia el entorno más cercano.

Eje psicológico: inicialmente, los juegos de maternaje no movilizan sustancialmente la actividad psicológica si bien en algunos juegos, posiblemente los de regazo, sí se ofrecen momentos de comunicación verbal o gestual y momentos de espera o de atención que facilitan una buena dosis de actividad psicológica. En cualquier caso, la actividad afectiva surgida del diálogo tónico y del ajuste tónico entre el adulto-bebé en la actividad corporal (Ajuriaguerra, 1977) de este tipo de juego, es uno de los motores de la construcción de la identidad psicológica de sujeto.

3.2. Juego pre simbólico

Como indica su nombre, es un juego que desde la perspectiva piagetiana se aproxima a la construcción del símbolo. En cierto momento de la vida, el niño comienza a jugar movilizando ciertos signos que tienen una relación de causa-efecto o que representan contrastes en el comportamiento. No podemos decir que sean juegos que impliquen pensamiento ya que no se comportan como actividades operacionales. Es un tipo de juego basado en la contigüidad temporal y espacial y se expresa por contrarios de juego como dentro-fuera, tener no tener, verla desaparecer, perseguirlos atrapar o construirse destruir. Son ejemplos ponerse dentro de una caja, abrir y cerrar una lámpara repetidamente, echar un objeto al suelo constantemente, etc.

Estos juegos ponen límite y estructura al niño mediante a la vez la protección y el vínculo de seguridad hacia el entorno más cercano.

Eje psicomotor: su condición de pre simbólico indica que conlleva alta carga psicomotora. Que la experiencia del juego pasa por el movimiento, por la activación sensorial fundamentalmente exteroceptiva y que ésta se integra psicológicamente en la medida que se moviliza. Por lo tanto la acción repetitiva e integradora de abrir y cerrar una cosa; la integración sensorial de la noción de dentro o fuera, del tener o no tener, son el grueso de la actividad psicomotora. El niño reconoce corporalmente las sensaciones que la actividad le produce y por tanto desarrolla la conciencia de yo corporal sin la presencia del otro.

Eje psicológico: la actividad pre simbólica es el paso previo al pensamiento. Del mismo modo que no se entiende el blanco sin el negro; tampoco podemos hablar de dentro sin el fuera, ni de tu sin mí. Y estos contrarios corporales no existen sin el vocabulario que los sustenta y a los que el adulto pone significado. El vocabulario es el orden que ordena la acción pura y continua del movimiento y las emociones en este juego. El niño juega repitiendo las acciones hasta la saciedad aprendiendo sus propiedades (como la permanencia, la causa-efecto gravitacional, la normativa asociada al sí-no,...) hasta ser un tránsito corporal hacia el actividad simbólica.

El niño reconoce corporalmente las sensaciones que la actividad le produce y por tanto desarrolla la conciencia de yo corporal sin la presencia del otro.

Eje emocional: inicialmente este tipo de juego no moviliza las emociones de forma sustancial, pero es cierto que al ser un jue-

El niño juega repitiendo las acciones hasta la saciedad aprendiendo sus propiedades (como la permanencia, la causa-efecto gravitacional, la normativa asociada al sí-no,...) hasta ser un tránsito corporal hacia la actividad simbólica.

go a menudo placentero y en el que existe la presencia del adulto, encontramos afectividad de forma continuada. El niño está emocionado y nervioso por el reencuentro que tendrá en ciertos momentos del juego de persecución o en los juegos de reencuentro. Permite también, trabajar la condición de persona del niño de forma emocionalmente positiva ya que el adulto mirará su acción, la jugará y la regulará. El placer de ser encontrado después de esconderse, el placer de sentirse mirado a los ojos al repetir una acción: son momentos que pueden empujar una buena construcción de la identidad.

Eje relacional: aun sin ser el eje esencial, no es difícil encontrar un adulto que comparta esta actividad poniendo palabras, facilitando el juego y por lo tanto a pesar de la supremacía del niño que actúa por sí mismo, teniendo una oportunidad para, siempre manteniendo ese peso en la actividad individual del sujeto, promover el descentramiento psicológico de la actividad. La presencia de este adulto no se orienta tanto a la conciencia de la amplitud del mundo social, sino que se restringe seguramente a la conciencia del yo y la alteridad. Menos frecuente es encontrar niños compartiendo el juego pre simbólico y su aportación su condición social del sujeto es poco significativa.

3.3. Juego sensorio motor

La noción de juego sensorio motor se refiere a la actividad de juego corporal que por medio del movimiento moviliza fundamentalmente sensaciones. Desde una óptica piagetiana, este tipo de juego designa aquella inteligencia corporal propia de la vivencia de la acción que las personas desarrollamos los primeros años de vida y que es la antesala al pensamiento en sí mismo. No tiene pues el juego sensorio motor, nada reflexivo. Es aquel conocimiento del mundo, de la persona o de la vida que implica el descubrimiento de sus relaciones físicas mediante el movimiento y la actividad tanto corporal como sensorial.

Es aquel conocimiento del mundo, de la persona o de la vida que implica el descubrimiento de sus relaciones físicas mediante el movimiento y la actividad tanto corporal como sensorial.

Eje psicomotor: este es eje esencial de este tipo de juego. El niño se mueve repetidamente, con carreras, saltos, giros, lanzamientos o acciones que provocan placer en sí mismo y que activan los receptores sensoriales propioceptivos y exteroceptivos. En este juego hay un fuerte componente de construcción del cuerpo y de sus posibilidades y por lo tanto de la identidad del sujeto por medio de la integración de las sensaciones. Es un juego que va acompañados de sudor, de conflictos y de gritos. Es un juego que potencia claramente la construcción del esquema corporal por cómo empuja la construcción de los límites y posibilidades corporales por la experiencia de la dificultad, el uso del material o de los propios límites corporales.

Eje emocional: el juego sensorio motor es un juego suficientemente emocionante como para que los límites de las normas puedan ser traspasados. La actividad reflexiva no existe ya que el movimiento es su esencia (Piaget, 1959) y en el ensayo y error de los movimientos, en la actividad corporal pura y dura, se manifiesta el placer por el acción y el deseo por la actividad. Es pues un juego que promueve el sudor, la velocidad, las emociones fuertes o los saltos con caídas que invitan al chillido. Igualmente es un juego muy satisfactorio ya que el niño se manifiesta como persona por vía de la espontaneidad, libertad y deseo. El aprendizaje o al logro de acciones antes difíciles que promueve son motor de satisfacción personal.

Eje relacional: este tipo de juego describe un tipo de relaciones entre sujetos generalmente casuales (no causales) y ligadas a las afinidades del movimiento. Los niños se agrupan de manera natural por la voluntad de correr, perseguirse todo saltando, riendo e incluso chocando con los objetos y / o personas que los rodean. No hay una intencionalidad clara en relación a la vida del otro o en la construcción de la identidad propia y de la otra. Aunque el lenguaje puede aparecer, los niños sencillamente se encuentran para moverse por qué los juegos que necesitan estos niños es el mismo y esto hace que sigan jugando juntos. Los conflictos y la ausencia de cognición que suscita ese juego invitan a veces a la separación.

Eje psicológico: Wallon (Wallon, 1988) describe la idea del acto al pensamiento para referirse al proceso natural que hace el sujeto para construir su pensamiento y de hecho, Piaget también lo propone cuando explica el pensamiento abstracto desde la inteligencia sensorio motora a la inteligencia operacional. Pues bien, es cierto que el juego sensorio motor no es abstracto y por tanto las emociones llevarán a conflictos. Pero uno de los potenciales del movimiento sensorio motor es su potencia vivencial que permite ser el motor que empuja el lenguaje.

3.4. Juego simbólico

Entendemos por juego simbólico aquel juego que de forma predominante utiliza el símbolo como medio. En el juego simbólico, el niño juega con objetos a los que gracias al proceso de simbolización le da un significado que no le es propio. Por ejemplo un palo de escoba o pica que se convierte en un caballo, unos bloques blandos que hacen una cabaña o incluso el uso de ropas que te permiten vestirte como un pirata o una princesa. Pero no sólo se refiere a los objetos sino también a las personas y sus conductas asociadas. Jugar a padres ya madres, jugar a médicos, jugar a piratas o maestros es también juego simbólico. La realidad se vuelve imaginaria y lo que es literal deja paso al símbolo y seguramente también a la fantasía.

Eje psicológico: el eje psicológico es el territorio que sustenta la aparición de este juego y que más lo potencia. No sabemos si el juego en sí mismo es el motor del desarrollo psicológico o bien si el desarrollo es el que promueve la aparición de este juego pero lo que se sabe es que el juego simbólico no se da sin lenguaje y que cuando más complejo es el problema de juego resolverlo, más lenguaje se moviliza (Vygotskii, 2000). Los símbolos, las frases y el pensamiento facilitarán que los juegos evolucionen y pasen del simple caballo representado por una pila, en la historia de los reyes y piratas que hacen una barca y conquistan una tierra de otro grupo de niños potenciando el lenguaje en detrimento de las emociones o del movimiento.

Es un juego que potencia claramente la construcción del esquema corporal por cómo empuja la construcción de los límites y posibilidades corporales por la experiencia de la dificultad, el uso del material o de los propios límites corporales.

Eje relacional: es pues un juego que suele hacerse en compañía ya que, aunque sabemos de las situaciones de lenguaje aislado tanto frecuente en la infancia, el lenguaje aparece por la voluntad de comunicarse, por la voluntad de ser en el otro y por la posibilidad de ser escuchado. Sólo si hay un interlocutor dispuesto a escucharnos, esta voluntad no existe. Es pues un momento para la escucha, por compartir, por la igualdad de personas, por ponerse de acuerdo, por reconocer al otro mediante las ganas y el tiempo para escucharlo y hacerlo importante. Esta propiedad sobre la comunicación que promueve el juego

Los conflictos y la ausencia de cognición que suscita ese juego invitan a veces a la separación.

Uno de los potenciales del movimiento sensorio motor es su potencia vivencial que permite ser el motor que empuja el lenguaje.

simbólico, tiende a integrar gente al juego y a hacerlo colectivo. Hay pues que aprovechar esta circunstancia para favorecer el trabajo del convivir.

Eje psicomotor: la condición simbólica del juego reduce el volumen de actividad corporal por definición. Del acto al pensamiento dice Wallon! Claro, en la medida que el niño va accediendo al pensamiento, va dejando de lado las necesidades de moverse y de vivir corporalmente el juego para vivirlo de manera más psicológica. Ahora bien, el movimiento sigue existiendo en ella pero más organizado. Organizado significa menos cantidad, más calidad, más control y más intencionalidad. Es pues un movimiento que comunica: como cuando el niño camina como un elefante -lento y pesado- o como cuando lucha como un guerrero que lo hace con fuerza, empaque, todo desterrando la espada que le confiere fuerza y orgullo.

Eje emocional: la fuerza emocional y afectiva del juego simbólico se sitúa en el plano de la fantasía que este promueve. Los miedos o los deseos son elementos de la existencia humana que aparecen y se trabajan en el juego simbólico. Un abordaje freudiano de esta dimensión en el juego simbólico nos llevaría a pensar que el niño estaría expresando deseos reprimidos inconscientemente. El deseo de hacerse mayor o ser tenido en cuenta puede estar representado en el juego del cazador que mata al lobo que, a su vez, es el Psicomotricista. Los niños reconstruyen su vida emocional, también, jugando a padres ya madres o incluso superan las dificultades jugando a ser maestros.

Los niños reconstruyen su vida emocional, también, jugando a padres ya madres o incluso superan las dificultades jugando a ser maestros.

Referencias

- **Anzieu, D.** (2003). *El Yo-piel.* Madrid: Biblioteca nueva.
- **Da Fonseca, V.** (1998). *Manual de observación psicomotriz.* Barcelona: Inde.
- **Piaget, J.** (1959). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación.* México: Fondo de Cultura Económica.
- **Rota, J.** (2015). *La Intervención psicomotriz : de la práctica al concepto.* Barcelona: Octaedro.
- **Sartre, J. P.** (1999). *Bosquejo sobre una teoria de las emociones.* Madrid: Alianza Editorial.
- **Vygotskii, L. S.** (2000). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Biblioteca de bolsillo (Vol. 27). Barcelona: Crítica.
- **Wallon, H.** (1988). *De l'acte al pensament.* Vic: Eumo.

La representación: de la vivencia a la simbolización a través del arte

Maite Mas, Imma Anadon, Àngels Lluesma, Imma Pla y Asunción Alba

Universidad Autónoma de Barcelona y el equipo de la Escuela Infantil Can Serra de Cardedeu

Introducción

La representación es la acción o efecto de representar o representarse y representar, pues, es hacer presente una persona o cosa en la imaginación por medio de las figuras o de las palabras. Para Piaget la función simbólica aparece al final del período sensorio-motor, concretamente entre los dieciocho meses y los dos años, y consiste en poder representar algo, un significado ya sea un objeto, evento o esquema conceptual. Según Bruner (1989) la representación es un conjunto de reglas mediante las cuales se puede conservar lo que hemos experimentado en diferentes eventos; por tanto, podemos representar sucesos por las acciones que las requieren, mediante una imagen o mediante palabras o símbolos.

La representación es un proceso complejo que se desarrolla por la acción del cuerpo en movimiento, en relación a la percepción, a la construcción del espacio y del tiempo, que tiene que ver con aspectos emocionales, las experiencias que se han generado, con los vínculos que se han efectuado. Las representaciones son las imágenes de los objetos percibidos con anterioridad; por lo tanto, la representación es posible gracias a la memoria, a su efecto el recuerdo y brinda la posibilidad de recuperar la información del pasado y asociarla al presente.

En el primer ciclo de educación infantil, la representación se efectúa al final de propuesta psicomotriz. La psicomotricidad es la facultad que permite, facilidad y potencia el desarrollo físico, psíquico y social del niño a través del movimiento y es básica en la práctica psicomotora ya que la acción puede desarrollarse, ampliarse y comunicarse a partir de la representación. Si no existiera la representación la experiencia quedaría sólo en lo que se ha vivido y se ha percibido, por tanto, siempre ligada al objeto. El hecho de separarse de la acción y poder elaborar un concepto en la que se da la posibilidad de proyectarnos y de ampliar el conocimiento del mundo.

En nuestra escuela la psicomotricidad es un pilar de nuestro proyecto educativo y se realiza de forma sistemática en el día a día de la escuela. Desde esta perspectiva, potencia el movimiento para mejorar el desa-

El hecho de separarse de la acción y poder elaborar un concepto en la que se da la posibilidad de proyectarnos y de ampliar el conocimiento del mundo.

rrollo de las capacidades intelectuales, afectivas y sociales de los niños (Mas, 2016).

La representación, en las sesiones psicomotrices, se efectúa después del momento vivencial, y el niño expresa manualmente lo que ha vivido. La representación se realiza colindante al de la sesión vivencial y permite ir en la dirección de la conciencia, es decir, es como poner palabras a la acción. En estas edades se recomienda realizar la representación en mismo espacio que el vivencial; pero en nuestra escuela la sala de psicomotricidad tiene unas dimensiones reducidas y no es factible. Para poder analizar los montajes u organizaciones que hacen los niños grabaremos en cámara de video las sesiones para que posteriormente se puedan analizar más detenidamente.

En esta fase ponemos de relieve los lenguajes expresivos como la pintura, el dibujo, el modelado o la construcción. Este tipo de actividades ayudan a pasar del placer de hacer al placer de pensar y, por tanto, sus materiales nos permiten externalizar lo que el niño ha experimentado internamente.

Bernard Aucouturier (2004), para la representación, utiliza piezas de madera de diferentes formas y tamaños, barnizadas de color natural, sin colores, para que los aspectos sensoriales o estéticos no interfieran. Para él construir es una manera de representarse a sí mismo y, al mismo tiempo, una forma de hacer vivir el objeto dentro de uno mismo, lo que da seguridad al niño.

La representación permite un distanciamiento emocional, favoreciendo el pensamiento operatorio, ya que el niño queda fuera de la construcción y, por tanto, puede hablar de ella.

Hay un pauta evolutiva en la realización de las construcciones que el niño hace:

1. Construcciones en linealidad: se utilizan las mismas piezas para hacer construcciones, ya sea longitudinalmente o verticalmente.
2. Construcciones por contraste: se producen cuando rompe la repetitividad única y se incorpora la repetitividad binaria. Se hacen enajenaciones por forma.
3. Conquista de la altura: se pasa del plano en superficie a la conquista de la altura. Las construcciones se vaciarán dentro y esto nos indicará la capacidad de aceptar el vacío.
4. Construcciones en simetría y equilibrio: se accede a este tipo de construcción tras reconocer su imagen en el espejo y descubrir que su estructura corporal tiene dos lados. Simetría significa igualdad, y esto le permitirá conocer la desigualdad.

Los objetivos generales de la fase de representación son:

- Conseguir un mayor distanciamiento físico y emocional de la actividad motriz.
- Acceder a niveles de simbolización.
- Comunicarse con los demás a partir de un material

El objetivo principal es analizar cómo la representación varía en función de la estética de las maderas. Para poder analizar los montajes u organizaciones que hacen los niños grabaremos en cámara de video las sesiones para que posteriormente se puedan analizar más detenidamente.

Procedimiento

EL ARTE funciona como un hilo conductor de muchas de las propuestas educativas que la escuela realiza. Nuestro objetivo es ver cómo la representación varía en función de la estética del material que le ofrecemos al niño. Consideramos arte, como "cualquier actividad o producto realizado por el niño con una finalidad estética o comunicativa, mediante la cual se expresan ideas, emociones o, en general, un visión del mundo, mediante diversos recursos, como plásticos, lingüísticos, sonoros o mixtos".

Para desarrollar la propuesta hemos utilizado el siguiente material:

- 42 maderas de 20x20x3cm de color natural.
- Biberones de cocinero
- Pintura blanca, azul, roja, verde y amarilla

Después de cada sesión psicomotriz se muestra una caja llena de maderas y los niños hacen una construcción u organización libre, sin consignas, con este material. El estudio consistirá en dos fases:

- Representación con las maderas de color natural
- Representación con las maderas pintadas por los propios niños.

Resultados

En la representación con las maderas neutras, la mayoría de niños hacen una creación

más individual: apilar, hacer filas, series...; aún así, un grupo de niños hacen una representación conjunta: las ponen en fila una al lado del otro haciendo un camino y después andan por encima, saltan, se sientan y conversan entre ellos y surgen juegos simbólicos que implicar pactar entre ellos: "vamos en coche! haremos un camino para un caracol! Una casa, todos a dentro ....! ". Un pequeño grupo de niños inician una montaña y poco a poco se añaden todos a esta creación con maderas. La creación les produce satisfacción pues ríen y se miran entre ellos.

Maite Mas, Imma Anadon, Àngels Lluesma, Imma Pla y Asunción Alba

Consideramos arte, como "cualquier actividad o producto realizado por el niño con una finalidad estética o comunicativa, mediante la cual se expresan ideas, emociones o, en general, un visión del mundo, mediante diversos recursos, como plásticos, lingüísticos, sonoros o mixtos".

En la representación con maderas pintadas, podemos observar como las estiran todas en el suelo, las observan y buscan hasta identificar la que pintaron ellos. Una vez encuentran la suya, buscan e identifican las de sus compañeros. En estas sesiones emerge un juego simbólico, por un lado, de exhibición por la creación artística a partir de la identificación de cada una de las maderas y, por el otro, de protección y cuidado de las creaciones realizadas. Surgen algunos diálogos como: "que nadie las pise! si llueve que no se mojen!".

Conclusiones

Tras analizar las diferentes representaciones de las diferentes sesiones psicomotrices hemos podido concluir que la representación con maderas neutras implica un juego más motriz de los niños mientras que la representación con maderas pintadas implica un juego más simbólico y de respeto por la creación artística.

Referencias

- **Aucouturier, B.** (2004) *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona. Editorial Graó
- **Bruner, J.S.** (1989) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza editorial.
- **Mas, M.** (2016) La escuela que queremos a partir del proyecto psicomotriz que desarrollamos. *Aula de Innovación educativa, 84,* 33-35.

Compartiendo experiencias en Girona

Jornadas organizadas por la Asociación de Psicomotricistas de Girona (7 noviembre 2015)

El pasado 7 de noviembre se celebró un **encuentro organizado desde la Asociación de Psicomotricistas de Girona**. Fue una jornada abierta a psicomotricistas y simpatizantes de la práctica psicomotriz educativa, a fin de dar a conocer la Asociación, y compartir experiencias que actualmente se están llevando a cabo en diferentes escuelas y centros de educación infantil. La intención de fondo fue la de dar valor a la figura del psicomotricista y remarcar el papel que este profesional desarrolla en el mundo educativo, incidiendo en la importancia de la formación específica que capacita para hacer un buen acompañamiento en el desarrollo del niño.

Estefania Llobet

Montse Vallès

Psicomotricistas miembros de l'Associació de Psicomotricistes de Girona

Intervenciones

Montse Vallés presentó la Asociación de Psicomotricistas de Girona. Que forman parte un grupo de personas formadas en psicomotricidad, que se interesan por compartir y contrastar experiencias, que trabajan por el reconocimiento y el buen hacer de la profesión.

Montse habló de cómo es nuestro trabajo profesional, haciendo hincapié en el trato de la psicomotricista hacia el niño, y cómo esta le ayuda a sacar lo mejor de sí mismo. Habló de la importancia que se da a la coherencia, la escucha, el respeto, la reflexión... Incidió en el trato de persona a persona que conforma una relación basada en el diálogo tónico emocional, donde el niño camina hacia el equilibrio entre el hacer, el sentir, el pensar, y el adulto que utiliza la misma dinámica para ir adecuando su sistema de actitudes. Habló sobre la manera de hacer que tiene en cuenta el sistema familiar, cultural, social que rodea al niño.

Acto seguido explicó cómo trabajamos las asociadas, el formato de los encuentros,

La intención de fondo fue la de dar valor a la figura del psicomotricista y remarcar el papel que este profesional desarrolla en el mundo educativo, incidiendo en la importancia de la formación específica que capacita para hacer un buen acompañamiento en el desarrollo del niño.

presentamos el blog de la Asociación, donde se puede encontrar información sobre la historia, la manera de trabajar y otras informaciones relacionadas con la psicomotricidad, y documentación que ayuda a ampliar la mirada. También habló de los grupos de trabajo abiertos.

Anna Sala nos informó de lo que ofrecemos a todas aquellas personas que simpatizan con la psicomotricidad, y que quieren saber más sobre el tema. Se dio información y orientación sobre formaciones que se realizan en Catalunya. Se ofrece la posibilidad de hacer cursos de sensibilización, profundización y acompañamiento, según cada demanda concreta. También explicó que queremos llegar a ser un punto de referencia para cualquier persona que quiera conocer la Práctica Psicomotriz. Que pretendemos difundir y contagiar nuestra manera de trabajar y entender la psicomotricidad, y que nuestra ambición es conseguir una mayor valoración de la figura del psicomotricista, ayudando a que sea cada vez más presente en el sistema educativo.

Donde la psicomotricidad forma parte del proyecto educativo, esto ha hecho que en la escuela se haya creado un espacio de movimiento, que los niños pueden elegir cada día.

Experiencias psicomotrices

Seguidamente se dio paso a las diferentes experiencias que introdujo Estefanía Llobet, Mercè Juanals y Montse Vallès.

De la escuela pública Ítaca de Manresa, relativamente joven, con un proyecto educativo muy interesante, vivo y coherente, vino Eva Moreno, maestra y psicomotricista de la escuela. Nos habló de su escuela, como una escuela acogedora, abierta y comprometida con el entorno, la comunidad, el barrio, la ciudad, el país y el mundo. Donde la psicomotricidad forma parte del proyecto educativo, esto ha hecho que en la escuela se haya creado un espacio de movimiento, que los niños pueden elegir cada día. Sienten que la Práctica Psicomotriz favorece la cohesión de los grupos, les proporciona información clave sobre los niños, considerando la psicomotricidad como recurso imprescindible y muy efectiva su práctica cuando en un grupo hay malestar, conflicto... Para ellas es una herramienta de autoevaluación que utilizan tres docentes y psicomotricistas, dicha autoevaluación les aporta información y herramientas para trabajar con las familias.

De la escuela pública Congrés d'Indians de Barcelona, tuvimos el placer de escuchar el proyecto de Lia Segarra, maestra de música y psicomotricista, que nos contó un cuento. El cuento del ruido que se convierte en música y que parte de la Práctica Psicomotriz Aucouturier. Una práctica que incluye la música en la sala de Psicomotricidad. Ella vive la psicomotricidad como la representación sonora de cada uno. Nos enseña que la psicomotricidad es movimiento y que ésta crea vibraciones que se convierten en música. Nos regaló una presentación muy emotiva, que a más de una nos hizo poner la piel de gallina.

Invitamos a Asunción Alba, maestra y psicomotricista de la escuela de educación infantil Can Serra, de Cardedeu. Nos explicó que la escuela, a lo largo de los años, ha evolucionado y ha ido incorporando propuestas educativas que favorecen el

desarrollo integral del niño, entre ellas, la psicomotricidad, eje principal del proyecto educativo. Ellas han ido adecuando el espacio, elaborando materiales para estimular los sentidos. En la presentación llevaron algunos materiales que todas pudimos tocar, mirar, escuchar...

También participó Marce Vila, maestra de la escuela pública La Draga de Banyoles, nos explicó cómo es su escuela. Nos acercó a la realidad de la escuela pública en donde hay mucho material pero a menudo falta tiempo para poder consolidar esta práctica. Ella elaboró un proyecto robando tiempo para poder construir un espacio de psicomotricidad, y explica satisfecha el trabajo que realizó.

Otra experiencia nos la transmitió Xènia Palmada, profesora de Educación Física, de la escuela Font de l'Abella de Girona, recientemente formada en psicomotricidad, nos explicó las ideas erróneas que circulan dentro de los grupos de docentes, donde a menudo se clasifica la psicomotricidad como un espacio de recreo o de hacer circuitos. Ella fue una firme defensora de la formación porque sentía que la estructura formativa le había dado muchas herramientas para trabajar con los niños y la sentía especialmente enriquecedora tanto a nivel personal como en la profundización pedagógica. Decía: A través de la formación en psicomotricidad, aprendemos no sólo a desarrollar una sesión con todas sus partes, sino a "escuchar" a nivel corporal cada uno de los miembros del grupo y uno mismo.

Después de la pausa, Mercè Juanals presentó a Núria Franch, que fue la encargada de cerrar la jornada con una ponencia sobre "Los beneficios de la Práctica Psicomotriz Educativa".

Nuria habló con la claridad de una persona sabia que ha aprendido caminando, estudiando, pero sobre todo jugando y actuando desde el afecto, el contacto, la escucha, desde su totalidad. Hablando de la psicomotricidad como una actividad integradora que tiene en cuenta todas las dimensiones del niño, motriz, emocional, cognitiva, social moral y espiritual. Hablando del juego como la forma de expresión más genuina que tienen los niños. Dando mucha importancia al papel que tenemos como adultos. Explicando que los niños el objeto por excelencia es el cuerpo del adulto. Finalmente dedicó una parte de la ponencia a devolver a cada una de las personas que expusieron su trabajo aquellos aspectos que a ella le habían impactado. Con una manera de hablar sencilla, cercana, cargada de buenas vibraciones, respetuosa y apacible.

Cerramos la jornada agradeciendo la colaboración de las diferentes profesionales con el compromiso de seguir trabajando para que en Girona y provincias la figura de la psicomotricista sea cada vez más presentes en los centros educativos.

Algunas de las participantes en el encuentro han entrado a formar parte de la Asociación de Psicomotricistas de Girona.

https://psicomotricitatgirona.wordpress.com/

Nos enseña que la psicomotricidad es movimiento y que ésta crea vibraciones que se convierten en música.

Hablando del juego como la forma de expresión más genuina que tienen los niños.

Acción motriz

Revista científica digital

Sara Manchado

Después de haber leído el artículo: *La psicomotricidad en el ámbito educativo: opinión del profesorado.* Con la intención de darlo a conocer, dicho artículo está publicado en la revista digital **Acción Motriz - Revista Científica Digital** que se publica desde la *Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte (ACCAFIDE) de Las Palmas de Gran Canaria.* Un grupo de profesores de la Universidad de Murcia hace un estudio sobre la importancia que tiene la formación de psicomotricidad en el ámbito educativo, basándose en las opiniones que tienen sobre ella el profesorado de las escuelas de Educación Infantil y Primaria.

Los/las autores, cuyo nombre podréis encontrar en el enlace: http://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/16_4.pdf, parten de la definición de psicomotricidad –que yo, como muchos psicomotricistas, compartimos– que es: *"Disciplina que tiene como objetivo el desarrollo armónico de la persona a través de técnicas que faciliten experiencias motoras, cognitivas y afectivas que permitan la relación con uno mismo y con el mundo exterior, cualquiera que sea la edad, en los amitos preventivo, reeducativo y terapéutico"* (Larrey, López, Mozos y López, 2013).

Los/las autores realizan un pequeño estudio, riguroso, para conocer la opinión de los docentes sobre diferentes aspectos de la psicomotricidad en las aulas, resaltando los aspectos de **formación, programación, material, personal, contenidos y las sesiones.**

La muestra de la investigación estuvo integrada por 38 maestras de Educación Infantil con edades comprendidas entre los 20 y 51 años, pertenecientes a 6 Centros Educativos.

Los resultados mostraron una valoración media-alta de la psicomotricidad en la Educación Infantil, y aquellas dimensiones mejor puntuadas hicieron referencia a la importancia de los materiales y los contenidos de la psicomotricidad, mientras que la dimensión menos valorada fue la del personal.

No obstante el resultado de la muestra nos dice que son muy pocos los trabajos que recogen la opinión de los docentes sobre los aspectos relacionados con la psicomotricidad en el contexto educativo (Martín y Rodríguez, 2010).

Algunas de estas investigaciones han mostrado que los maestros valoran la práctica psicomotriz en sus clases, considerando que debe integrarse en el currículo escolar, programándola de forma sistemática, al igual que en el resto de áreas curriculares (Martín, Rodríguez y Gómez, 2011; Martín y Soto, 2009; Viscarro, 2001). Consideración que yo también comparto.

Sin embargo, también reconocen que existen algunos factores que perjudican un

buen trabajo de la psicomotricidad con los estudiantes (Ardanaz, 2009). En este sentido, hay maestros que no cuentan con una formación específica y adecuada para trabajar esta materia (Martín y Rodríguez, 2010), por lo que no parecen sentirse capacitados para desarrollar un proyecto psicomotor coherente (Quirós, 1999; Serrabona, 2002). Por ello, otras investigaciones han mostrado que la mayoría de maestros únicamente trabajan contenidos motores, dejando más apartado el aspecto social, cognitivo y psicológico (Muñoz, 2010, Zurita, 2009).

En el estudio surgen otros aspectos relacionados con la psicomotricidad en el contexto educativo, poniendo de manifiesto que en la mayoría de centros educativos no se cuenta con los espacios y los materiales necesarios para poder programar sesiones adecuadas para los niños (Herrero, 2000; Lasaga, Campos-Mesa y Ríes, 2013). Haciendo hincapié en el estudio realizado por Moya (2000) que indicó que la mitad de los profesores de Educación Especial trabaja la psicomotricidad en sus aulas, dedicando especial atención a las áreas madurativas (memoria, atención, percepción, lateralidad, etc).

Este artículo que lo podéis encontrar en la revista que indico en el enlace, nos muestra el trabajo a realizar en la formación de los maestros en el campo de la psicomotricidad y os animo a leer para comprobar el estado en que se encuentra en estos momentos la psicomotricidad y que invita a seguir investigando para mejorarla. Buena lectura.

LA PSICOMOTRICIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: OPINIÓN DEL PROFESORADO

PSYCHOMOTRICITY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: THE TEACHERS OPINION

Bernardino J. Sánchez-Alcaraz Martínez, María Soledad Henarejos Aparicio y Alberto Gómez-Mármol (ESPAÑA)
Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia

Fecha recepción: 8-1-16
Fecha aceptación: 19-1-16

RESUMEN

El objetivo de este trabajo será conocer la opinión de los docentes sobre diferentes aspectos de la psicomotricidad en las aulas, tales como formación, programación, material, personal, contenidos y sesiones. La muestra de la investigación estuvo integrada por 38 maestras de Educación Infantil con edades comprendidas entre los 20 y 51 años pertenecientes a 6 Centros Educativos. La opinión de las docentes sobre la psicomotricidad en el ámbito educativo se evaluó a través del Cuestionario sobre la Psicomotricidad en el Contexto Educativo (CPCE). Los resultados mostraron una valoración media-alta de la psicomotricidad en la Educación Infantil, y aquellas dimensiones mejor puntuadas hicieron referencia a la importancia de los materiales y los contenidos de la psicomotricidad, mientras que la dimensión menos valorada ha sido el personal.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil; Docentes; Educación Física; Desarrollo motor.

ABSTRACT

The aim of this study is to guage teachers' opinion with respect several aspects of psychomotricity in the school, such as training, programming, materials, staff, contents and lessons. The sample consisted in 38 Early Childhood Education teachers, aged between 20 and 50-old, who work in 6 different schools. The teachers' feedback with respect to opinion about psychomotricity in the schools was collected using the Psychomotricity in Schools Questionnaire. The results revealed medium high evaluations of psychomotricity in Early Childhood Education with the highest values given to those dimensions referred to the importance of materials and contents in psychomotricity and the lowest to staff.

KEYWORDS

Early Childhood Education; Teachers; Physical Education; Motor development.

INTRODUCCIÓN

Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional

Reflexiones desde la práctica

Talía Cristina Morillo Lesme

Cualquiera que haya tenido la oportunidad de compartir momentos con estos tres maestros y referentes de reconocido prestigio de la psicomotricidad, sabrá que este libro se presenta solo, por lo que me surge la pregunta acerca de qué puedo aportar yo para transmitir la riqueza de sus experiencias e investigaciones. Desde luego sí puedo afirmar que dedicar estas líneas a invitarles a conocer esta obra supone para mí una gran oportunidad para plasmar el agradecimiento por todo lo que me han aportado tanto en lo personal como en lo profesional. Son tres grandes maestros y amigos, de quienes he tenido la fortuna de aprender a lo largo de casi veinte años.

Este libro se trata de una obra demandada y esperada desde hace muchos años por profesionales cercanos a los trabajos realizados por Anne, Miguel y Fina en el contexto de la sala de psicomotricidad "André Lapierre", de la Universidad de La Laguna. Pienso que su trabajo es un enorme regalo para todas aquellas personas interesadas en descubrir un modo de abrirse al mundo interior de cada ser a través del juego y el cuerpo, entendiendo que la dimensión relacional marca la esencia de la intervención.

Este tratado es el resultado de varias décadas de trabajo, análisis y reflexión en la sala de psicomotricidad, donde se exploran temas como la especificidad de la psicomotricidad relacional, la formación del psicomotricista, la representación de las vivencias infantiles, el análisis de las expresividad psicomotriz en el proceso de construcción de la identidad personal, y la intervención psicomotriz en la atención a las diferentes expresividades.

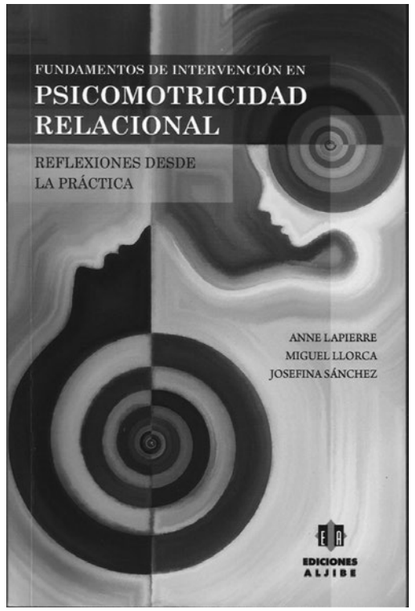
La intervención en psicomotricidad relacional se fundamenta en el desarrollo del juego espontáneo con el niño, donde el diálogo tónico y el encuentro corporal con el otro mantienen una mayor presencia y relevancia que en otras intervenciones realizadas desde otras metodologías de intervención psicomotriz.

También son específicos de esta práctica la decodificación simbólica de los materiales y el uso del espacio del psicomotricista, que de manera simbólica también representa su cuerpo. A lo largo de los dos primeros capítulos, se recoge cuál es la especificidad de la intervención en psicomotricidad relacional y qué formación es necesaria para que los psicomotricistas puedan intervenir de manera individual o en pareja, generando una relación transferencial con los niños, tanto desde el ámbito educativo como clínico, donde el cuerpo se propone como el principal mediador de las relaciones. En este sentido, se aborda la necesidad de una amplia formación personal para los psicomotricistas relacionales, además de

teórica y profesional, que permita no sólo reencontrar el placer del juego corporal y el sentido del mismo como herramienta de intervención, sino también tomar conciencia de la historia personal, dificultades y proyecciones del psicomotricista, para poder situarse de un modo ajustado ante las necesidades de los niños, jóvenes y adultos con los que se interviene.

Me parece interesante la forma detallada y visual de mostrar el análisis que los autores realizan de las representaciones que los niños y niñas hacen a partir de sus vivencias en la sala y cómo a través de sus dibujos, moldeados y construcciones se refleja su historia de vida y la huella que las experiencias de la sesión han movilizado en su psiquismo.

Los autores ahondan en el sentido de la intervención en psicomotricidad relacional, y exponen que ésta reside en poder reparar o resignificar la historia afectiva de las personas, integrando experiencias de encuentro con los otros, adultos o iguales, además de las que ya han sido registradas en las relaciones primarias. El objetivo es poder ampliar o modificar las vivencias previas y ayudar, de esta forma, a las personas a tener la oportunidad de situarse de una manera más satisfactoria en las relaciones con su entorno, en la percepción de sí mismos y en la construcción de su identidad. En este libro se desarrollan, desde esta óptica, reflexiones sobre la intervención realizada ante la presencia de trastornos vinculares y cómo estos se manifiestan en la expresividad psicomotriz de los niños/as con autismo, psicosis, prematuridad o niños adoptados o acogidos que han vivido situaciones de abandono.



Anne Lapierre
Miguel Llorca
Josefina Sánchez

Ediciones Aljibe

La intervención en psicomotricidad relacional se fundamenta en el desarrollo del juego espontáneo con el niño, donde el diálogo tónico y el encuentro corporal con el otro mantienen una mayor presencia y relevancia que en otras intervenciones realizadas desde otras metodologías de intervención psicomotriz.

La maleabilidad

Volvemos a re iniciar esta sección desde los profesionales de la Asociación para la Expresión y la Comunicación (AEC), con la intención de esclarecer conceptos que desde hace un tiempo vamos trabajando a nivel de equipo y que pensamos pueden ayudar también a otros psicomotricistas.

Sara Manchado Hueso

Maestra i Psicomotricista.

Concepto que nos viene desde la física y que María Moliner nos define "como la cualidad que tienen algunos materiales para poder ser maleables o modificados en cualquier aspecto".

En Internet tenemos cantidad de estudios que definen la maleabilidad de diferentes materiales como también la aplicabilidad al cerebro, a las inteligencias...

Una de estas definiciones la comparto con vosotros:

"*La maleabilidad es la propiedad que presentan algunos materiales de poder ser descompuestos en: láminas sin que el material en cuestión se rompa, o en su defecto, extendidos, sin que tampoco se dañen. O sea, a los materiales maleables se les puede dar la forma que se desea sin que se quiebren o rompan y por ello es que son elegidos muchas veces en contra de aquellos que no presentan esta característica. Con tan solo una presión sobre el material puede lograrse su modificación y constatarse su maleabilidad.*

Por ejemplo, los metales conocidos como metales maleables son aquellos que justamente cumplen con esta propiedad que mencionamos, el estaño, el cobre, el aluminio, entre otros, se caracterizan básicamente por su ductilidad, con esto queremos referir que los mismos pueden ser doblados, cortados, ejerciendo una fuerte presión de llegar a ser necesario y el material no se rompe, algo que por supuesto no sucede con todos los materiales, entonces, esta cualidad es lo que determina su maleabilidad o no."[1]

[1] ... via Definicion ABC http://www.definicionabc.com/general/maleabilidad.php

También maleabilidad se puede asociar al concepto que Winnicott utilizó "suficientemente buena", referido a la madre. O al "insight! de los kleinianos. O al concepto de "ajuste", que nos resulta muy propio: ajuste tónico emocional. A fin de cuentas la Práctica Psicomotriz, es una cuestión de "equidad" tónico emocional. "Ajustarse" no significa exactamente "adaptarse", aunque se le aproxime. Estar maleable no supone una adaptación absolutamente simétrica que impediría que los niños y niñas pudieran avanzar, sino por el contrario una "adaptación, un espejo, disimétrico" donde el propio reflejo de sus actos se combina con rupturas, cortes, elementos extraños, que hacen que los niños se sientan identificados con el psicomotricista pero sin confundirse con él: de ahí que maleabilidad también se aproxime a nuestra "empatía". Para ello, se requiere que los cuerpos sean "sensibles a las resonancias" como diría Lacan. En este sentido, no habría maleabilidad alguna si el cuerpo del practicante no fuera sensible a las resonancias somático-semánticas del niño y de la niña. Es evidente que acá adquiere vital importancia la formación personal del practicante para no ser invadido por sus propios fantasmas y angustias a la hora de intervenir y poder ajustarse.

¿Para qué nos puede servir a los psicomotricistas este concepto?

En psicomotricidad lo podemos ligar con el rol del adulto, precisamos de un adulto que observe y se ajuste a las necesidades del infante, que pueda modular su interrelación, que pueda, a través de la relación diádica establecer un buen vínculo que le permita mantener relaciones de calidad i transformarse a través del feedback de la relación, ya que el objetivo es el que se produzca una buena evolución tanto física como psíquica. Por tanto: la "maleabilidad" aparece como efecto de una "ajustada" observación y escucha que permita, a partir de la empatía, de la transferencia y de sus resonancias, pero sobre todo de sus acciones y actitudes, como efecto y fruto de la formación del psicomotricista, poder "transformarse" a la hora de abordar las producciones expresivas manifiestas y su sentido latente, tanto en la práctica educativa como en la intervención clínica. En consecuencia el ser "maleable" lo podemos tomar como cualidad necesaria para las relaciones, ya que nos ayuda a podernos ajustar a una situación concreta, nos permite tener una mirada y proyectos flexibles para poder actuar tanto a nivel individual como en grupo.

La "maleabilidad" también es una cualidad de nuestro cerebro, que desde el inicio de la vida va transformándose y haciendo las sinapsis necesarias para que el resto del cuerpo vaya tomando las funciones necesarias para madurar y evolucionar.

Por tanto hay maleabilidad en nuestras células, en nuestro carácter, en nuestras inteligencias, en nuestro medio social, económico y cultural, en definitiva en nuestra vida.

La "maleabilidad" también es una cualidad de nuestro cerebro, que desde el inicio de la vida va transformándose y haciendo las sinapsis necesarias para que el resto del cuerpo vaya tomando las funciones necesarias para madurar y evolucionar.

Asociaciones de psicomotricistas

ASOCIACIÓN CANARIA de PSICOMOTRICIDAD
C/ Gara y Jonay, 1. 38010 - Santa Cruz de Tenerife
Teléfono: 649524238 · Fax: 922299368
Web: www.acapsi.org
E-mail: info@acapsi.org

FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PSICOMOTRICISTAS DEL ESTADO ESPAÑOL
Web: www.psicomotricistas.es
E-mail: fapee@psicomotricistas.es

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PSICOMOTRICISTAS
C/ Bayona, 1 · 28028 Madrid
Teléfono: 913614097 · Fax: 913614553
Web: aep-psicomotricistas.es
E-mail: aepsicomotricistas@gmail.com

ASOCIACIÓN de PSICOMOTRICISTAS del ESTADO ESPAÑOL
Apdo. 146 · 28230 Las Rozas (Madrid)
Teléfono y fax: 916346021
Web: www.apee.es

ASOCIACIÓN PROFESIONAL de PSICOMOTRICISTAS
C/ Llenguadoc, 4, 2º
08030 Barcelona
Teléfono: 655101355
Web: app-psicomotricistas.net
E-mail: app.psicomotricistas@gmail.com

Asociación de Psicomotricidad de Integración
c/ Clot 15-19, 3º 8º · 08018 Barcelona
Teléfono: 606871724
E-mail: apsiasociacion@yahoo.es

Formación en psicomotricidad

MASTER UNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
Especialidad arte, cuerpo y movimiento.
UNIV. AUTÒNOMA DE BARCELONA.
Referente: Lurdes Martínez
e-mail: master.recerca.educacio.expressio@uab.cat

POSTGRADO EN FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN PSICOMOTRICIDAD
• UNIVERSITAT RAMON LLULL
Referente: Joaquim Serrabona i Mas
Tel: 932533006.
E-mail: fpceefc@blanquerna.url.edu

POSTGRADO DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ PREVENTIVA • UNIVERSITAT DE VIC
Referente: Montserrat Rizo.
E-mail: montserrat.rizo@uvic.cat

POSTGRADO PSICOMOTRICIDAD • UNIVERSITAT DE BARCELONA
Formación presencial y semipresencial
Referente: Montse Costa.
Tel: 934035010

MASTER EN EDUCACIÓN Y TERAPIA PSICOMOTRIZ • UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI DE TARRAGONA
Referente: Misericórdia Camps
Tel: 977558207.
E-mail: formacio@fundació.urv.cat

ANUAL DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA Y PREVENTIVA
Organiza: Grupo de formadores de psicomotricidad de la AEC.
Referentes: Anna Luna y Iolanda Vives
Tel: 629334277.
E-mail: aecassociacio@gmail.com

SEMINARIO DE FORMACIÓN CONTINUADA
Análisis de casos de ayuda terapéutica.
Organiza: Grupo de formadores de psicomotricidad de AEC.
Tel: 629334277.
E-mail: aecassociacio@gmail.com

SEMINARIO DE FORMACIÓN CONTINUADA
Análisis de la práctica educativa.
Organiza: Grupo de formadores de psicomotricidad de AEC.
Referentes: Katty Homar y José Ángel Rodríguez
E-mail: aecassociacio@gmail.com

FORMACIÓN EN PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA
FORMACIÓN EN AYUDA PSICOMOTRIZ
Escuela de Psicomotricidad de Bergara (Gipuzkoa)
Secretaría: Marixa Berriozabal
E-mail: info@bergara.uned.es
Web: www.uned.es/ca-bergara

XIII POSTGRAU DE DESENVOLUPAMENT PSICOMOTOR DE 0 A 8 ANYS
Departament de didàctica de l'expressió musical, plàstica i Corporal de la UAB.
Tel. 93 58 12 674
Referente: Lurdes Martínez
E-mail: lurdes.martinez@uab.cat

CURSOS DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ REEDUCATIVA
Organiza: CEFOPP – Madrid
Referente: Mª Ángeles Cremades
Tel: 915641234.
E-mail: cefopp@telefonica.net

PROGRAMAS DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA
EXPERTO UNIVERSITARIO EN DESARROLLO PSICOMOTOR
Carga Lectiva: 30 créditos ECTS
Director: J. Ángel Rodríguez Ribas
Org. MEDAC - AEC. UNIVERSIDAD CAMILO JOSÉ CELA.
Reconocido por la ASEFOP.
Contacto: 658439152
j.angelr.ribas@gmail.com

NORMAS DE COLABORACIÓN

Cualquier persona que desee colaborar aportando contenidos a la revista, podrá hacerlo en las siguientes secciones:

DOSSIER: Artículos relacionados con el trabajo psicomotor, reflexiones en torno a la práctica. El texto no excederá de 24.000 caracteres.

ESPACIO ABIERTO: Aportes teóricos y prácticos vinculados a la psicomotricidad. El texto no excederá de 5.300 caracteres.

APORTACIONES INTERDISCIPLINARES: Reflexiones teóricas venidas de otros campos profesionales que nos ayuden a una mejor detección y comprensión de determinadas patologías y síntomas actuales. El texto no excederá de 1.500 caracteres.

ELLOS Y ELLAS OPINAN: Aportaciones sobre actividades, lecturas, y/o reflexiones relacionadas con la psicomotricidad. El texto no excederá de 10.000 Caracteres

OTRAS TÉCNICAS: Artículos eminentemente prácticos que guarden relación con la mediación corporal. El texto no excederá de 1.500 caracteres.

LECTURAS: en este apartado diferenciamos dos secciones: "hemos leído", dónde lo que llevamos a cabo es una síntesis de un libro que pensamos puede ser interesante para nuestra práctica; y la "reseña bibliográfica", que son extractos de publicaciones. El texto no excederá de 2.500 caracteres.

• **Forma de presentación**: Las colaboraciones se enviaran por correo electrónico a app.psicomotricistas@gmail.com. En el correo deberá constar brevemente, cómo quieres ser presentado en el artículo, una dirección y un teléfono de contacto.

• **Forma de presentación**: Todas las colaboraciones se presentaran en formato digital (por correo electrónico, o bien en un CD). A ser posible, los archivos de texto deberán tener el formato Word o RTF y las imágenes en formato tiff o jpg.

• **Material gráfico**: Las colaboraciones pueden ir acompañadas de fotos o ilustraciones, que deben enviarse en un archivo aparte. Deben ser de buena calidad, y se incluirán siempre que el espacio lo permita.

• **Referencias bibliográficas**: La bibliografía de los artículos debe seguir la normativa APA (American Psychological Association).

Una vez evaluadas las colaboraciones, el consejo editorial decidirá sobre su publicación, si se ajusta a los contenidos de la revista, y se pondrá en contacto con los autores.

Para hacerse socio o subscribirse a esta revista es necesario ponerse en contacto con la ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PSICOMOTRICISTAS a través del correo electrónico, con la secretaria de la APP:

app.psicomotricistas@gmail.com

Se os enviará un fichero adjunto en la opción escogida para poder hacer la solicitud.

Para poder asociarse a la APP, es necesario haber cursado estudios específicos de psicomotricidad de nivel equivalente a postgrado, en alguna de las Universidades o Centro de Formación en psicomotricidad del Estado Español. El currículum formativo debe cumplir los requisitos acordados por la FAPee.

número 35

Julio 2015

EDITORIAL

DOSSIER
La Formación del docente en psicomotricidad
Xavier Forcadell Drago

El abordaje psicomotor en el funcionamiento psicótico infantil
Josep Rota Iglesias

Vivencia de una sesión de práctica psicomotriz en extraescolar
José Blas de Alva Olayo

APORTACIONES INTERDISCIPLINARES
El rodeo, según Wallon.
Elena Herrán Izagirre

ESPACIO ABIERTO
Lo subversivo del cuerpo cuando se entiende como una globalidad.
J.A. Rodríguez Rivas

ENTREVISTAS
Mª Ángeles Cremades (ASEFOP).
Manel Llecha Masot
(veure "Fe de erratas" a pág. 33)

ELLOS Y ELLAS OPINAN
Final Jornada de intercambio
Iolanda Vives Peñalver

LECTURAS
"La intervención psicomotriz", "Fui adoptado, ¿y qué?".
Sara Manchado Hueso y Salvador Domènech Domènech

número 36

Diciembre 2015

EDITORIAL

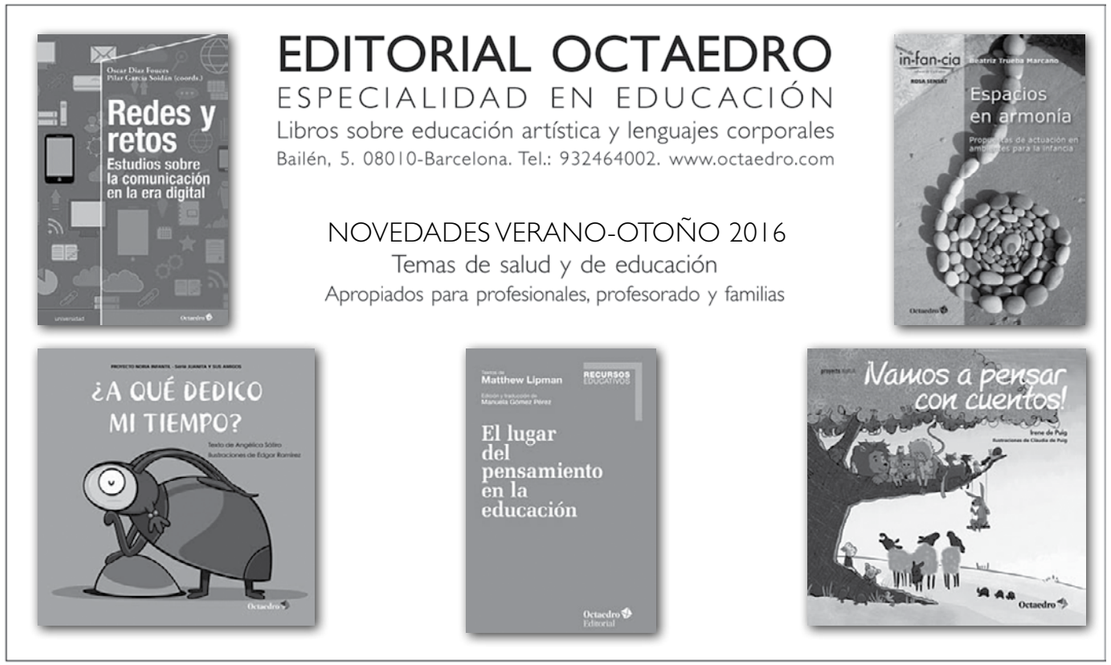
DOSSIER
La formación del psicomotricista
Rikardo Acebo

La Formación Corporal en grupo reducido
José Ángel Rodríguez Ribas

¿Qué aporta el análisis de la conducta a la psicomotricidad?
Javier Ocejo Ruiz

ELLOS Y ELLAS OPINAN
El espacio de restitución holística
Simone Brageot

ESPACIO ABIERTO
La memoria corporal del niño prematuro
Macarena Córdoba Lerma

LECTURAS
"Fugas" - 40 juegos para la expresión corporal
José Ángel Rodríguez

INFORMACIONES