# lineas de arte

REVISTA ESPECIALIZADA
EN PSICOMOTRICIDAD

app asociación profesional de psicomotricistas

PUBLICACIÓN SEMESTRAL
JULIO 2015
NÚMERO 35
PVP: 6 €

- La formación del docente en psicomotricidad.
- El abordaje psicomotor en el funcionamiento psicótico infantil.
- Vivencia de una sesión de práctica psicomotriz en extraescolar.
- El rodeo, según Wallon.
- Lo subversivo del cuerpo cuando se entiende como una globalidad.
- Entrevista a Mª Ángeles Cremades.
- Jornada de intercambio

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

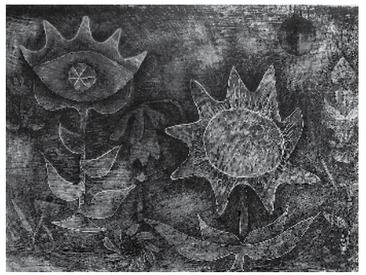
**TARIQA PSICOMOTRIU S.L.**
Malgrat 116, planta baixa · 08016 Barcelona
Tel.: 93 3520219 · Cif: B 65316648
tariqa.psicomotriu@gmail.com

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



Paul Klee - Flowersinthenight - (1930)


4 **EDITORIAL**

**DOSSIER**

5 La Formación del docente en psicomotricidad
Xavier Forcadell Drago

13 El abordaje psicomotor en el funcionamiento psicótico infantil
Josep Rota Iglesias

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

25 **APORTACIONES INTERDISCIPLINARES**
El rodeo, según Wallon.
Elena Herrán Izagirre

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

31 **ENTREVISTAS**
Mª Ángeles Cremades (ASEFOP).
Manel Llecha Masot

36 **ELLOS Y ELLAS OPINAN**
Final Jornada de intercambio
Iolanda Vives Peñalver

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



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

**Colaboraciones**
José Blas de Alva, Salvador Domènech, Xavier Forcadell, Elena Herrán, Manel Llecha, Sara Manchado, José Ángel Rodríguez, Josep Rota, Iolanda Vives

**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.

app asociación profesional de psicomotricistas

# Editorial

Recuerdo, recordamos con gratitud cómo en una situación de formación, girando el tema en torno a la continuidad de la misma, el Profesor nos vino a decir que "las personas hablaban de su trabajo"...como una constatación, como una evidencia. Retomamos ahora este "hablar" y lo transformamos en "escribir" para decir que Entre Líneas quiere ser también un espacio donde las personas genéricamente y los psicomotricistas de un modo más específico escriben de su trabajo, de su actividad profesional, de las emociones que conllevan las relaciones con los niños y niñas con los que compartimos tiempo y espacios.

Escribir supone en mayor o menor medida distanciarnos de la acción, de las emociones... y reapropiárnoslas en un registro simbólico, llevando a cabo de este modo un acto de comunicación a través de este ejercicio simbólico que es la escritura.

Escribir puede ponernos también ante nuestras inseguridades, nuestras debilidades, errores o fragilidad... y, paradójicamente, una vez admitidas y acotadas ésto nos hace más fuertes (o en cualquiera de los casos más conscientes de nuestros límites y capacidad). Si podemos sentir resonar en nosotros la fragilidad..., podemos estar en mejor situación para ajustar nuestra intervención, ya sea para acompañar al niño o a la niña en la situación de dificultad, ya sea para acompañarlos en la evolución madurativa normal.

En cierto modo podríamos decir que al escribir no hacemos más que repetir una estructura de acción-simbolización que nos es familiar a los psicomotricistas: nuestra actividad profesional sería "la acción de la sala" y la escritura "el momento, el tiempo de simbolización, de distanciación"...el pase **del placer de actuar, al placer de pensar** solemos decir. Deseamos que escribir sea un placer, que evoque el placer anterior vivido en la actividad profesional. Desde Entre Líneas ponemos este espacio, este lugar simbólico para "hablar de nuestro trabajo"..., disponer de él si lo deseáis y contar de antemano con nuestro apoyo y nuestro agradecimiento por ello.

Sin las personas que estáis colaborando ya, no sería posible esta experiencia de compartir los saberes de cada uno/una de nosotros y nosotras.

Como venimos haciendo en cada número de Entre Líneas, podremos encontrar dos tipos de artículos, unos que nos dan la oportunidad de reflexionar y otros que nos dan herramientas para experimentar ya que compaginamos teoría y práctica.

También veréis que a partir de este número el formato de Entre Líneas lo modificamos, esperamos que tenga buena acogida y que os resulte de fácil lectura.



# La formación del docente en psicomotricidad

La formación en psicomotricidad deviene un aspecto importante para el crecimiento y sostén de esta disciplina joven que ha ido evolucionando desde que apareciera a principios del siglo XX. El presente artículo busca describir brevemente la especificidad de la psicomotricidad y las dimensiones de su formación; analizar la evolución de su formación inicial y permanente de los docentes; y mostrar su presencia en el campo de la investigación, a partir de indicadores, como las tesis doctorales defendidas en las universidades españolas relacionadas con esta temática. En la parte final, se hacen propuestas para enfocar el futuro de la formación en psicomotricidad y su presencia en el campo de la investigación.

**Xavier Forcadell Drago**

Psicomotricista, Maestro Especialista de Educación Física, Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y Doctor en Didáctica de la Educación Física Universidad Autónoma de Barcelona

La psicomotricidad es una disciplina joven que ha ido evolucionando, desde que Ernest Dupré (1925) utilizara este término a principios del siglo XX.

Durante este periodo han aparecido diferentes corrientes y tendencias que han dificultado su desarrollo harmónico y concreción.

Para unificar su visión, el Fórum Europeo de Psicomotricidad, en 1996 propone una definición de este término, la cual es revisada por la Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español, deviniendo la siguiente (Berruezo, 1996):

> Basado en una visión global de la persona, el término «psicomotricidad» integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción, se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico. Estas prácticas psicomotrices han de conducir a la formación, a la titulación y al perfeccionamiento profesional y constituir cada vez más el objeto de investigaciones científicas (p. 59).

En esta definición se resalta la especificidad de la psicomotricidad en relación a la concepción de la persona y a su forma de intervención. También se puede observar que una de las finalidades de la psicomotricidad debe ser que los profesionales que trabajen en los diferentes ámbitos en que interviene, puedan tener acceso a una

formación inicial y permanente sobre esta disciplina, para mejorar su desarrollo profesional. Y se destaca la importancia de favorecer su presencia dentro del campo de la investigación y que ésta vaya aumentando.

Pero leyendo estas palabras se plantean una serie de preguntas, como:

- ¿Cuál es esta especificidad de la psicomotricidad?
- ¿Tienen los profesionales que trabajan en psicomotricidad un buen acceso a la formación inicial y permanente de esta disciplina?
- ¿Cómo debe de ser esta formación en Psicomotricidad?
- ¿Cuál es su presencia dentro del campo de la investigación?

**La persona expresa su manifestación psíquica a través de su cuerpo y movimiento.**

## Objetivos

A partir de las preguntas expuestas, el presente artículo se plantea los siguientes objetivos:

- Describir la especificidad de la psicomotricidad.
- Definir las dimensiones de la formación en psicomotricidad.
- Analizar la presencia de la formación en psicomotricidad en la universidad, centrada en el ámbito educativo.
- Mostrar la presencia de la psicomotricidad en el campo de la investigación.

## Metodología

La metodología utilizada se ha basado en la realización de diferentes análisis de documentación (Mayer i Deslauriers, 2000).

Primero se han analizado las aportaciones de diferentes autores[1] que han permitido definir el origen y la especificidad de la psicomotricidad y de su formación.

Después se han analizado diferentes estudios[2] que muestran cómo se introdujo la psicomotricidad en la formación universitaria y que definen y valoran cómo ha ido evolucionando su presencia en la formación inicial y permanente del docente hasta la actualidad. También se han revisado los planes de estudios actuales de los grados dónde aparece la formación en psicomotricidad educativa[3] y la oferta de postgrados y másteres de las universidades españolas (FAPee, 2011).

Para terminar, y centrándose en el campo de la investigación, se ha consultado la base de datos de Tesis Doctorales TESEO (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014), para averiguar las tesis doctorales defendidas en las universidades españolas, relacionadas con la psicomotricidad. Y también se ha buscado la presencia de esta disciplina en másteres universitarios de investigación y en grupos de investigación.

## Resultados

### 1. La especificidad de la psicomotricidad.

Si se analizan las aportaciones de diferentes autores[4] que han definido la psicomotricidad, se puede llegar a la conclusión, según Camps (2009), que la especificidad de la psicomotricidad se delimita alrededor de tres aspectos:

***a) Globalidad:***

La psicomotricidad considera la persona como un ser integral (a nivel motriz, cognitivo, afectivo, social), que se va formando con su interacción con los otros y que expresa su manifestación psíquica a través de su cuerpo y movimiento. Los cuáles se consideran que no están separados del psiquismo, ya que en él y para él tienen asiento emociones, sensaciones, afectos, conocimientos, acciones y expresiones (Bottini, 2000).

***b) Relación tónico – emocional:***

El niño, para su estructuración psíquica y desarrollo global, necesita una relación con un "otro", que además de los iguales o compañeros, en psicomotricidad, es el psicomotricista (Camps, 2009). La singularidad de su actuación radica en la calidad de acogida del niño y de su desarrollo, siendo capaz de captar el significado de la expresividad psicomotriz del niño, para poder ajustar su respuesta tónica, gestual y postural y abordarlo de forma global (Aucouturier, Darrault, i Empinet 1985; Sassano, 2006). El tono, según Berruezo (1995), es lo que da sentido a la psicomotricidad, ya que conecta el cuerpo y el espíritu, lo biológico y lo psicológico, el movimiento con el psiquismo.

***c) Actitudes psicomotrices:***

Las actitudes del psicomotricista remiten a la unión entre lo psíquico y lo motriz, e incluyen las siguientes: "escucha tónica, disponibilidad corporal y psíquica (a nivel tónico, pero también emocional, cognitivo), empatía tónica, contención o seguridad física y afectiva" (Camps, 2009, p. 10).

Se observan una serie de aspectos que serán fundamentales tenerlos asimilados a la hora de desarrollar la práctica psicomotriz. Estos pueden ser: la visión integral de la persona; la concepción del tono y del cuerpo y su relación con el psiquismo y lo emocional; la importancia de la relación con los otros; la actuación del psicomotricista. Para ello, será indispensable recibir una formación adecuada sobre esta disciplina.



### 2. La formación del psicomotricista.

El psicomotricista para llegar a intervenir con esta específica tecnicidad, necesita de una formación concreta que según Sánchez y Llorca (2001), se tiene que basar en:

> Un trabajo amplio y recíproco que se fundamenta en los contenidos teóricos, prácticos o profesionales y el trabajo personal, combinándose estas tres dimensiones, de forma que haya una convergencia de conocimientos que faciliten la interiorización, la vivencia reflexiva y el ajuste personal (p. 57).

Como se puede observar, en la formación en psicomotricidad hay tres dimensiones:

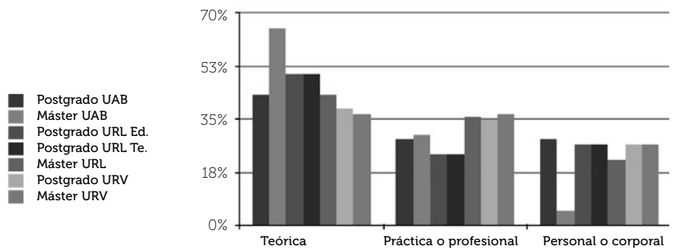
- ***La formación teórica***: incluye los contenidos específicos de la psicomotricidad y de materias relacionadas, como la anatomía, la neurología, la psicología, la pedagogía, la neurofisiología, la psicopatología, que servirán de base para poder entender el significado de la intervención psicomotriz y de su metodología.
- ***La formación práctica o profesional***: tiene por objetivo la elaboración, la participación y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos y el desarrollo de las competencias, mediante la elaboración de una memoria o proyectos y de su aplicación en centros educativos y otras instituciones.
- ***La formación personal o corporal***: busca, a través de un trabajo con el propio cuerpo y en interacción con los otros, la reflexión sobre aspectos de su psiquismo (historia afectiva, deseos, frustraciones) para favorecer el desarrollo de las actitudes, valores, capacidades y destrezas propias del rol del psicomotricista que le van a permitir poder dar sentido a las señales que muestra el cuerpo del otro y comprender así mejor su expresividad tónico–emocional y acompañarlo en sus

**...siendo capaz de captar el significado de la expresividad psicomotriz del niño, para poder ajustar su respuesta.**

vivencias, afectos y deseos y ayudarlo en su crecimiento integral.

Camps y Mila destacan la necesidad de trabajar estas dimensiones en la formación del psicomotricista porque entienden que son "los tres pilares de un recorrido que implica una construcción de tres tipos de competencias: la elaboración de conceptos y teorías, la adquisición de estrategias y herramientas metodológicas para la intervención y el desarrollo de actitudes y valores que pretenden, a través de un trabajo con el propio cuerpo y en interacción con los otros compañeros, el cambio de la persona" (2011, p. 16).

Como se puede comprobar en la siguiente gráfica[5], la formación en psicomotricidad se suele dividir en estas tres dimensiones, variando el peso de cada una según la formación:

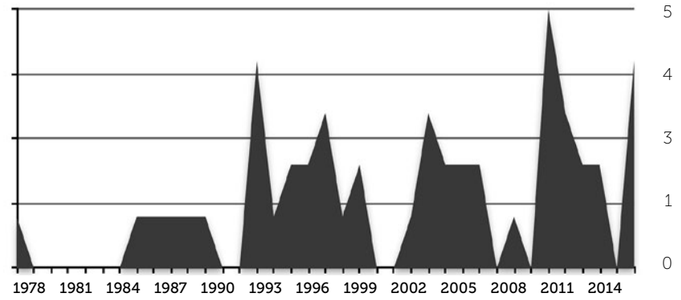



| PERÍODO | FORMACIÓN DE LOS DOCENTES EN PSICOMOTRICIDAD |
|---|---|
| Principio años 70 | En el ámbito educativo, se incorpora por primera vez, de forma experimental, una asignatura de psicomotricidad, en los planes de estudios de la universidad, dentro de la carrera de Maestro de Educación Preescolar. |
| Final años 70 | Los planes de estudio de las universidades ya son definitivos y la presencia de la psicomotricidad se mantiene, variando el formato, según las universidades, |
| Años 90 | En 1992 entra la nueva reforma de la formación del profesorado y determina siete titulaciones de Maestro. |
| Principio del siglo XXI | En la de Educación Infantil aparece la asignatura troncal y obligatoria en todo el estado: "Desarrollo Psicomotor".<br>Las universidades empiezan a ofrecer postgrados y másteres de título propio, para cubrir la carencia formativa (FAPEE, 2011)1.<br>Tiempo de incertidumbre y de transformación importante, a nivel organizativo y académico, ya que las diferentes universidades adaptan sus planes de estudio a las directrices que marca el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), diseñando su oferta formativa.<br>En estos momentos de reestructuración, se valora la posibilidad de crear la titulación de Grado en psicomotricidad, a fin de aumentar su presencia en la formación universitaria y dar un impulso importante para su reconocimiento profesional. Después de que en diferentes universidades españolas se negociase su creación, sólo se logra en la Universidad de La Laguna. Pero este grado, actualmente está pendiente de iniciarse por la situación de crisis que se está viviendo.<br>El siguiente paso es intentar crear una mención relacionada con la psicomotricidad, el cuerpo, las diferentes expresiones. Pero sólo algunas universidades lo consiguen en el Grado de Educación Infantil, como la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona (Mención en Educación Psicomotriz) y la Universitat de Barcelona (Mención en Motricidad Infantil).<br>En relación a las asignaturas, en el caso de las universidades catalanas, en la mayoría de planes de estudio del Grado de Educación Infantil, ha desaparecido la asignatura anterior "Desarrollo psicomotor", manteniéndose sólo en dos. En las otras universidades se observa la presencia de asignaturas donde aparecen términos como "Educación Psicomotriz", "Educación Corporal", "Juego y movimiento", "Aprendizaje Motor", "Comportamiento Motor", "Expresión Corporal", "Educación Física", que habría que saber si incluyen contenidos de la psicomotricidad.<br>La oferta de postgrados y másteres de las universidades de título propio, va creciendo durante estos años (FAPee, 2011). |



### 3. La formación de los docentes en psicomotricidad en la universidad.

La presencia de la formación en psicomotricidad en las universidades durante las últimas décadas ha sido escasa. Pero se valora su aumento en los últimos años, tal y como se puede ver en la siguiente tabla[6], donde se muestra la formación de los docentes en psicomotricidad:




### 4. La psicomotricidad en el campo de la investigación.

En relación con las tesis doctorales vinculadas con la psicomotricidad, según la base de datos TESEO (Palomero, 2007), la primera de ellas es en 1978 de Carmen Ángel Ferrer, en la Universidad de Barcelona y la siguiente, en 1985, de Pilar Arnaiz Sánchez, en la Universidad de Murcia.

A partir de esta última, y tal y como se puede ver en la gráfica adjunta, se han ido defendiendo, de forma prácticamente ininterrumpida, tesis doctorales sobre esta materia en diferentes universidades españolas.

Siendo un total de 50 tesis[8] en estos 36 años.

## Conclusiones

Se considera que los objetivos planteados han sido alcanzados, ya que se han definido los tres aspectos que establecen la especificidad de la psicomotricidad, y se ha establecido cómo se estructura la formación en psicomotricidad, concretando las tres dimensiones que la caracterizan.

Se ha expuesto la oferta en psicomotricidad, para los docentes, a partir de los diferentes análisis realizados, que han permitido observar el aumento considerable de su presencia, en los últimos cuarenta años.

Ya que se ha pasado de no estar incluida, a estarlo en grados (antes diplomaturas), postgrados, másteres y también en tesis doctorales.

En relación a la formación inicial de los docentes en psicomotricidad, se ha comprobado que actualmente se realiza principalmente a través de menciones y asignaturas en el Grado de Educación Infantil. Pero en el futuro se espera la posibilidad de ofertar el grado específico en psicomotricidad que ya ha diseñado la Universidad de la Laguna.

En la formación permanente profesionalizadora, su presencia es mayoritariamente mediante postgrados y másteres, principalmente de título propio de cada universidad. En el próximo curso se iniciará el primer Máster Universitario en Educación Física y Psicomotricidad de 0 a 12 años de la Universidad Ramon Llull, de Barcelona, que ha sido aprobado por ANECA.

Dentro del campo de la investigación, además de las tesis doctorales expuestas relacionadas con la psicomotricidad, existen en algunas universidades, grupos de investigación sobre la psicomotricidad, como:

- El Grupo de investigación de Educación Psicomotriz (2014 SGR 1662)[9], en la Universitat Autònoma de Barcelona.

**Los diferentes análisis realizados han permitido observar el aumento considerable de la presencia de oferta en psicomotricidad para los docentes, en los últimos cuarenta años.**

· El Grupo de investigación en intervención psicomotriz y desarrollo psicológico[10], en la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

Y en el curso 2013-2014 se ha iniciado el Máster Universitario de Investigación en Educación, en la UAB que incluye la psicomotricidad en la especialidad de Arte, Cuerpo y Movimiento. Ha sido el primer máster oficial en investigación en el estado español en contemplar la formación en investigadores en Educación Psicomotriz.

**Conseguir el reto de que el psicomotricista sea una profesión reconocida en este país.**

Estos logros conseguidos durante este tiempo, deben ser el camino a seguir por otras universidades que incluyen formación en psicomotricidad, para que intenten conseguir también el poder realizar másteres y postgrados oficiales, tener grupos de investigación y/o poder ofertar un grado en psicomotricidad, como así parece que lo va a conseguir la Universidad de La Laguna.

De esta manera se favorecerá el aumento de trabajos de investigación sobre esta materia y ayudaran a conseguir el reto de que el psicomotricista sea una profesión reconocida en este país.

**Hay una necesidad laboral de formarse en esta disciplina.**

También hay que tener en cuenta el nuevo enfoque que marca el EEES, que resalta como finalidad de la educación superior, el dar respuesta a las necesidades laborales que existen en la sociedad. La psicomotricidad está presente en ámbitos, como el educativo, el social, el preventivo y el sanitario (Berruezo, 2008), por tanto, hay una necesidad laboral de formarse en esta disciplina que está siendo correspondida por una importante demanda en su formación y que justificarían también que fuese reconocida como profesión.

## Notas

1. Los autores consultados fueron: Aucouturier (1985, 2004), Berruezo (2000, 2008), Bottini (2000), Camps (2009), Camps, y Mila (2011), Dupré (1925), Mila (2002, 2005, 2008), Sánchez, y Llorca (2001), Sassano (2006).

2. Los estudios analizados fueron: FAPee (2011), Fernández (2003), Palomero (2007), Quirós (2000), Viscarro (2010).

3. Se han cogido como muestra las universidades catalanas en las que hay formación en psicomotricidad educativa dentro de su oferta de grados y se han consultado sus páginas web para analizar los planes de estudios (expuestas en la bibliografía).

4. Los autores consultados son: Aucouturier (1995, 2004); Aucouturier, Darrault, i Empinet (1985); Berruezo (1995, 2000, 2008); Bottini (2000); Camps (2007); Contant, i Calza (1991); Llorca (2002); Mila (2000, 2005, 2008); Ravera (2001); Sánchez i Llorca (2008); Sassano (2006); Sassano i Bottini (1992, 2000); Declaración de Punta del Este (2006).

5. Información extraída de los diferentes másteres y postgrados que ofertan las universidades catalanas para el curso 2014 – 2015.

6. Tabla elaborada a partir de los estudios: FAPee (2011), Fernández (2003), Palomero (2007), Quirós (2000), Viscarro (2010).

7. La Federación de Asociaciones de psicomotricistas del Estado Español y representantes de las universidades elaboraron en 2011 un tabla con la oferta de postgrados y másteres en psicomotricidad realizadas en las universidades españolas hasta aquel momento (FAPee, 2011).

8. Información extraída de la base de datos TESEO (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014). En el anexo 1 hay la lista de las diferentes tesis doctorales vinculadas con la psicomotricidad defendidas en las universidades españolas.

9. El pasado mes de mayo fue reconocido como grupo de investigación emergente por la Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR), de la Generalitat de Catalunya.

10. Reconocido por la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.



## Referencias bibliográficas

**Aucouturier, B., Darrault, I., y Empinet i J.L.** (1985). *La práctica psicomotriz. Reeducacion y terapia*. Barcelona: Científico Médica.

**Aucouturier, B**. (1995). La ayuda psicomotriz en la educació espacial. En *Actas XII Jornadas de Práctica Psicomotriz: La ayuda psicomotriz*, Barcelona: Escuela Municipal de Expresión y Psicomotricidad.

**Aucouturier, B**. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.

**Berruezo, P.P.** (1995). El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 49, 15-26.

**Berruezo, P.P.** (1996). La psicomotricidad en España: de un pasado de incomprensión a un futuro de esperanza. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 53, 57-64.

**Berruezo, P.P.** (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, pp. 21-33.

**Berruezo, P.P.** (2008). El contenido de la Psicomotricidad. Reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 62, pp. 19-34.

**Bottini, P.** (comp.) (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila.

**Camps, C.** (2007). El diálogo tónico y la construcción de la identidad personal. *Revista de Psicomotricidad y Técnicas Corporales* (25), 5 – 30.

**Camps, C.** (2009). La especificidad de la Psicomotricidad: un arte para la estructuración de la persona. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 9 (1), Febrero 2009, pp. 5-20.

**Camps, C.** y **Mila, J.** (coords.). (2011). *El psicomotricista en su cuerpo. De lo sensoriomotor a la transformación psíquica*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

**Contant, M.** y **Calza, A.** (1991). *La unidad psicosomática en psicomotricidad*. Barcelona: Masson.

Declaración de Punta del Este (2006). *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, nº 24, pp.5-6.

**Dupré, E.** (1925). *Pathologie de l'imagination et de l'émotivité*. París, Payot.

**FAPee.** (2011). Formaciones de postgrado o máster realizadas en el estado español. Documento interno.

**Fernández, A.** (2003). Formación de Psicomotricidad en el Estado Español. Comisión de Formación FAPEE. INDIVISA, *Boletín de Estudios e investigación, Monografía II*, pp. 17-30.

**Llorca, M.** (2002). La Psicomotricidad como propuesta de intervención educativa. En: *La Práctica Psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento* (181-194). Málaga: Aljibe.

**Mayer, R.** y **Deslauriers, J.P.** (2000). Quelques éléments d'analyse qualitative. L'analyse de contenu, l'analyse ancrée, l'induction analytique et le récit de vie. En Mayer, R. (ed.), *Méthodes de recherche en intervention sociale*, pp. 158-189. Boucherville: Gaëtan Morin Éditeurs Ltée.

**Mila, J.** (2000). Formarse en intersdisciplina. En Bottini (comp.), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos* (pp. 103 – 112). Madrid: Miño y Dávila.

**Mila, J.** (2005). La interdisciplina y los contenidos de la formación del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 19, pp. 7-20.

**Mila, J.** (2008). *De profesión psicomotricista*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

**Palomero, J.E.** (2007). La Psicomotricidad en España en el contexto de la Convergencia Universitaria Europea. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 25, Febrero 2007, pp. 117-132

**Quirós, V.** (2000). Psicomotricidad y formación docente. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 4 (nº 2), pp. 111-122.

**Ravera, C.** (2001). Una revisión crítica de la psicomotricidad como disciplina. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, nº 4, pp. 5-12.

**Sánchez, J.** y **Llorca, M.** (2001). El rol del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, vol. 3, pp. 57-76.

**Sánchez, J.** y **Llorca, M.** (2008). *Recursos y estrategias en Psicomotricidad*. Málaga: Aljibe.

**Sassano, M.** (2006). De profesión Psicomotricista. La formación del Licenciado en Psicomotricidad en la Argentina. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 24, Vol. 6 (nº 4), pp. 53-78.

**Sassano, M.** y **Bottini, P.** (1992). Psicomotricidad: antecedentes, evolución y realidad actual. *PSICOMOTRICIDAD. Revista de Estudios y Esperiencias*, nº 40 (1), pp. 51-64.

**Sassano, M.** y **Bottini, P.** (2000). Apuntes para una historia de la Psicomotricidad. Breve recorrido por los principales referentes, históricos y actuales, de la práctica y los conceptos de la psicomotricidad. En: Bottini, P. (comp.): *Psicomotricidad: Prácticas y conceptos* (pp. 13-36). Madrid: Miño y Dávila.

**Viscarro, I.** (2010). *Evolució de la psicomotricitat als centres d'educació infantil: el cas de les comarques de Tarragona.* [Tesis doctoral], Universitat Rovira i Virgili, Departament de Pedagogia, España. Recuperada de la base de datos Tesis Doctorals en Xarxa (TDX) (Dipòsit Legal: T-324-2011).

**Páginas web:**

Fórum Europeo de Psicomotricidad (2014). Recuperado el 15 de enero de 2014, de: http://www.psychomot.org

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Base de datos de Tesis Doctorales (TESEO). Recuperado el 15 de enero 2014, de: https://www.educacion.gob.es/teseo/irGestionarConsulta.do;jsessionid=CoDCDB1B39D20A1E37ABAE3C00848569

Universtat Internacional de Catalunya. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.uic.cat/

Universitat Autònoma de Barcelona. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de:

http://www.uab.cat/

Universitat de Barcelona. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.ub.edu/web/ub/ca/

Universitat Rovira i Virgili. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.urv.cat/

Universitat Ramon Llull. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.url.cat/

Universitat de Girona. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.udg.edu/

Universitat de Lleida. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.udl.cat/

Universitat Abat Oliva. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.uao.cat/

Universitat de Vic. (2014). Recuperado el 15 de enero 2014, de: http://www.uvic.cat/



# El abordaje psicomotor en el funcionamiento psicótico infantil

**Josep Rota Iglesias**

Psicólogo y psicomotricista APP. Formador de psicomotricistas a la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y a la Asociación para la Expresión y la Comunicación (AEC).

Mi intención en este artículo es describir unas directrices en la intervención de ayuda terapéutica psicomotriz con los niños y niñas con un funcionamiento psicótico. En cualquier proceso de intervención, las propuestas y estrategias utilizadas están condicionadas por el significado que demos a la expresividad motriz de los niños y niñas con los que trabajamos. Por esta razón, en la primera parte de este artículo voy a describir el funcionamiento de las estructuras psicóticas, para facilitar su comprensión y poder proponer nuestra intervención de la forma más ajustada posible.

Voy a hacer básicamente referencia a muchos de los conceptos y enunciados expresados por Jean-Louis Lang en su libro "Introduction à la Psychopathologie infantile". Me parecen de una gran claridad para poder entender este tema nada fácil de la psicosis infantil.

En la clínica de la psicosis de las niñas y niños podemos describir cuatro formas sintomáticas que, a menudo, aparecen mezcladas:

1 ***Graves perturbaciones relacionales.*** Podemos definirlas como una pérdida de contacto con la realidad, con unas manifestaciones muy variables: desde una pérdida de la identidad, hasta una identificación con el otro; una identificación a menudo adhesiva o alienante. Una relación precaria y lábil, hasta la incapacidad para comunicarse. Re plegamientos, indiferencia, desinterés; también huidas, rechazo, cólera. La alternancia entre un contacto familiar, sin distancia, y otro a veces fragmentado, parcelado, inconstante.

2 ***Importantes alteraciones de la conducta.*** Con una gran dosis de angustia y con la sensación de una falta de lógica interna en estas manifestaciones conductuales, de rompimiento y desarmonía. Un funcionamiento disociativo que está en la base de estas alteraciones conductuales.

3 ***Una actividad fantasmática, a veces muy rica y a veces muy pobre.*** De cualquier forma, poco elaborada y estereotipada. Puede ser exuberante, como fabulaciones casi o delirantes. En otros momentos esta actividad fantasmática puede aparecer de una forma más empobrecida a través de

**Los trastornos psicomotores del niño psicótico están estrechamente relacionados con la complejidad de la estructura de su personalidad.**

los juegos de rol, en los conflictos, en los test proyectivos. Y a veces puede estar tapada por una angustia profunda.

4 ***Las distintas modalidades de expresión de esta angustia.*** Que puede ser permanente, más o menos manifiesta, o aparecer solamente en momentos de crisis agudas.

Estas cuatro manifestaciones sintomáticas se pueden agrupar de distintas maneras, según los mecanismos y las organizaciones mentales que subyacen a estas dinámicas conflictuales. Sea como sea, pueden alterar a distintas funciones:

- ***Trastornos del área intelectual.*** La no adquisición o regresión de las funciones cognitivas; los trastornos de comprensión y de expresión verbal; el falso retraso; la resistencia al aprendizaje; I. Luzuriaga lo llamó en su libro «La inteligencia contra sí misma».
- ***Trastornos del lenguaje.*** Mutismo, neologismos, ecolalias, verborreas...
- ***Trastornos psicomotores.*** Los trastornos psicomotores del niño psicótico están estrechamente relacionados con la complejidad de la estructura de su personalidad y puede decirse que son la manifestación, en lo corporal, de sus problemas profundos.

**El niño psicótico no puede utilizar su cuerpo o, mejor, su imagen corporal, como medio de comunicación y de relación con los demás.**

Las alteraciones corporales se manifiestan prácticamente en casi todos los niveles: en el plano de lo «vivido», el niño psicótico tiene serias dificultades para sentirse dentro de su cuerpo como algo propio y delimitado; más bien parece que habita fuera de su cuerpo, del que puede prescindir, no sentir dolor e, incluso, negar algunos órganos.

En lo afectivo y relacional, hay una falta de valoración e investimento de su cuerpo, posiblemente desde las primeras relaciones y vivencias tónico-emocionales que constituyen la imagen corporal de base. El niño psicótico no puede utilizar su cuerpo o, mejor, su imagen corporal, como medio de comunicación y de relación con los demás. En el campo de las realizaciones práxicas, el niño psicótico puede aprender complicados automatismos o gestos estereotipados, pero se verá incapaz para aprender nuevas praxias de una forma creativa.

J. de Ajuriaguerra identificó los trastornos psicomotores en la psicosis infantil de la siguiente manera: Incapacidad para adquirir una clara conciencia del propio cuerpo, que lleva a alteraciones del esquema corporal en sus diferentes aspectos; con frecuencia, pueden persistir actos motores reflejos elementales, en forma de juego o para expresar la ansiedad, mediante la succión, balanceos, descargas motrices, etc. El control de su actividad motriz también está alterado, parece que su cuerpo actúa de forma mimética. Su actividad es como un reflejo de la actividad del otro, la cual reproduce sin hacerla propia, sin evolución ni cambio, y encuentra satisfacción en esta forma de mimetización. Por otra parte, la evolución de la percepción queda perturbada, al igual que su influencia en el mundo y la forma de percibir y actuar en este mundo exterior.

- ***Los trastornos nombrados instintuales.*** Representan de hecho conductas regresivas: enuresis, encopresis, anorexia o voracidad, agresividad primaria, impulsividad motriz, masturbación compulsiva y exhibicionismo, auto- y heteroagresión, etc.

También pueden aparecer otros trastornos, que pueden pertenecer a otros registros: fobias diversas, conductas obsesivas, comportamientos de tipo caracterial-instintivo, síntomas de orden psicosomático, reacciones perversas, etc.

Detrás de todos estos cuadros clínicos, algunos elementos son esenciales para afirmar la naturaleza psicótica de la afectación. Jean-Louis Lang lo llama el «núcleo psicótico». Se refiere a una serie de características comunes a los diversos síndromes que se consideran psicóticos:

- La naturaleza de la angustia, definida como arcaica. Una angustia de aniquilación.
- La ruptura, o amenaza de ruptura con lo real, y la invasión de la vida fantasmática, borrando a la vez los límites entre la realidad y lo imaginario.
- La predominancia de los procesos primarios y la infiltración constante en los procesos secundarios. Según el Diccionario de Psicoanálisis de Laplanche y Pontalis, el proceso primario es el sistema que caracteriza al sistema inconsciente. El proceso secundario caracteriza al sistema preconsciente-consciente. En el proceso primario la energía psíquica fluye libremente de una representación a otra, según los mecanismos de desplazamiento y de condensación. En el proceso secundario, la energía está «ligada»; las representaciones son cargadas de una forma más estable y la satisfacción puede ser aplazada. La oposición entre los dos procesos es correlativa a la que existe entre el principio de placer y principio de realidad.
- La expresión directa de la pulsión, fundamentalmente en lo real y sobre el cuerpo, no contenida.
- La inaccesibilidad, o graves dificultades para acceder a la simbolización.
- Una relación de objeto muy primitiva, dual, con una gran dificultad de acceder a la triangulación.
- La existencia de unos mecanismos de defensa específicos. Unos mecanismos de defensa, que, como a todos los humanos, le sirven para poderse adaptar a la realidad:

  > ***Un replegamiento narcisista.*** Que puede manifestarse a través de:

  · La ausencia aparente o las rupturas de comunicación entre el niño y el mundo exterior.

  · La indiferencia ante la mirada del otro.

  · La no-respuesta a los estímulos sensoriales.

  · La persistencia o el retorno a las actividades autoeróticas.

  · La automutilación.

  · Las estereotipias.

  > ***Los fenómenos de disociación.*** Que pueden darse en el interior del «yo», o entre el «yo» y el objeto.

  > ***La huida hacia el imaginario.*** Puede entenderse como un refugio en la fabulación y también en el delirio. Podemos ver también una tentativa de adecuación por parte de una realidad psíquica, que encuentra su medio de comunicación y de expresión en la elaboración fantasmática de temas, separados de la realidad espacio-temporal objetiva. Esto supone instalarse en una realidad subjetiva, que es muy diferente de la subjetividad que aparece en los juegos.

  > ***Los mecanismos proyectivos.***

  · La identificación proyectiva, en la que el otro es percibido como poseedor de las características de aquella parte del yo que se proyecta en él.

  · La identificación adhesiva, en la que el sujeto se aliena en el otro.

**Detrás de todos estos cuadros clínicos, algunos elementos son esenciales para afirmar la naturaleza psicótica de la afectación.**

**En las manifestaciones fantasmáticas, el vínculo entre el significante y el significado está roto.**

*> La restricción de los investimientos cognitivos y los bloqueos funcionales.* La suspensión de los investimientos particularmente los epistemofílicos, es decir, los del conocimiento. Queda también interferido el desarrollo funcional normal, sobretodo, en las áreas del lenguaje y de la psicomotricidad.

*> La externalización del conflicto y la expresión directa de la pulsión.* A través de distintas modalidades:

- Los fenómenos de descarga motriz. Auto- y hetero-agresión, pasos al acto, etc.
- La expresión directa de la pulsión a través del cuerpo. Trastornos en el control de esfínteres, trastornos alimenticios, automutilaciones. También en el plano psicomotor la inhibición, la catatonía. A un nivel emocional, grandes crisis de ansiedad incontrolable.

El sujeto no encuentra otra forma de mediación y de comunicación que no sea el cuerpo, que de esta manera se convierte en una expresión sintomática.

## El tratamiento de las producciones fantasmáticas

Este es justamente el título del capítulo del libro «La Práctica psicomotriz: reeducación y terapia», donde Bernard Aucouturier describe magistralmente algunas líneas de intervención. Voy a sintetizar algunas de sus ideas, que me parecen muy esclarecedoras y que definen el proceso a seguir en algunos aspectos de esta práctica terapéutica.

**«El psicomotricista le ofrece la posibilidad de jugar con la dimensión simbólica de su fantasma».**

En las manifestaciones fantasmáticas, el vínculo entre el significante y el significado está roto. Se tratará por tanto de intentar restablecerlo. Bernard Aucouturier recuerda que el practicante no interviene sobre el sentido profundo de estas manifestaciones, sino sobre las manifestaciones mismas. Para esto, debemos detectar los indicios psicomotores de la destrucción del registro simbólico.

Hay que favorecer la exteriorización de estas producciones fantasmáticas. Una premisa importante es el posicionamiento actitudinal del psicomotricista. Una actitud de acompañamiento, de sostén, de reconocimiento. «El psicomotricista le ofrece la posibilidad de jugar con la dimensión simbólica de su fantasma, para desdramatizar su presencia obsesiva y distanciarse de él con mayor claridad».

### La espacialización con el material

Ésta es una de las estrategias más importantes en la intervención psicomotriz tanto educativa-preventiva como en la terapéutica. Aquí adquiere una relevancia especial. El discurso del niño psicótico no está anclado en la realidad; resbala por encima de los significantes sin sujetarse en ninguno. Es como un discurso que «gira en el vacío; el psicomotricista pone en práctica una construcción simbólica que lo inmoviliza; estas representaciones pueden considerarse como puntos de anclaje para este discurso que nunca termina»*. Sabemos que el significado al niño le llega de fuera; de esta manera tratamos de significar el fantasma con elementos de la realidad que investimos de un valor simbólico. Esta estrategia de la espacialización tiene que ir acompañada con la expresividad del psicomotricista, gestual y verbal, investida asimismo de este valor simbólico.

Esta organización espacial se erige como un elemento de contención de la dinámica fantasmática del niño. Este se encuentra sostenido y poco a poco puede ir aceptando este reconocimiento para poder llegar a jugar con un monto de angustia soportable la identificación con distintos roles, entre ellos con el del agresor. Este es un indicio de maduración, como señala Bernard Aucouturier.

### La temporalización del fantasma

La organización espacial del discurso fantasmático del niño favorece el ordenamiento temporal de su imaginario. Un imaginario, como hemos visto antes, sujeto a los mecanismos de atemporalidad y condensación del proceso primario.

Hay unos aspectos de tecnicidad que resaltar: la lentificación y la sucesión de las representaciones espaciales. Y siempre un lenguaje verbal que refuerce la significación de estas intervenciones.

### La compulsión de repetición

El psicomotricista en su intervención debe intentar introducir al niño en el placer del movimiento.

«El placer sensomotriz creado por el psicomotricista es la clave que vuelca al niño hacia una vivencia positiva de sí mismo, en la que se siente valorado y que le estimula hacia producciones simbólicas gratificantes... La sustitución del displacer por el placer sensomotriz se revela como la intervención más rápida y eficaz en el tratamiento de la compulsión de repetición».

Para Bernard Aucouturier, más que el descubrimiento del origen de esta compulsión a la repetición, es importante el desbloqueo de la misma y la posibilidad de un investimiento simbólico que está en la base de la evolución futura.

Resalto aquí lo que he escrito al principio: mi intención al escribir este artículo no ha sido pretender hacer una exposición exhaustiva en lo que se refiere a la intervención con niños y niñas con un funcionamiento psicótico. He querido compartir unos conocimientos extraídos de algunas lecturas, que me parecen claros y sugerentes en esta nada fácil faceta de la práctica.

**La organización espacial del discurso fantasmático del niño favorece el ordenamiento temporal de su imaginario.**

**«La sustitución del displacer por el placer sensomotriz se revela como la intervención más rápida y eficaz en el tratamiento de la compulsión de repetición»**

## Bibliografía

**Ajuriaguerra, J. de** (1970). *Manual de Psiquiatría Infantil*. Barcelona. Toray-Masson.

**Aucouturier, B.** (1985). *La Práctica Psicomotriz. Reeducación y terapia*. Madrid. Científico-Médica.

**Lang, J. L.** (1979). *Introduction à la Psychopathologie infantile*. Paris. Dunod.

**Luzuriaga, I.** (1986). **La inteligencia contra sí misma. El niño que no aprende**. Buenos Aires. Psique.

**Laplanche, J. ; Pontalis, J. B.** (1971). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona. Labor.

# Vivencia de una sesión de práctica psicomotriz en extraescolar

**José Blas de Alva Olayo**

Licenciado en CCAFD Psicomotricista. Asesor de CIP, Málaga.

## 1. Introducción

Paso a describir mi experiencia práctica en el mundo de la psicomotricidad en el Colegio público de Educación Infantil y Primaria "La Paz" de Torremolinos, Málaga.

Como rasgo singular de la población escolar, cuyas edades se sitúan entre los 3 y los 12 años aproximadamente, se puede destacar la heterogeneidad de razas y el número de niños y niñas que se encuentran en situación de acogida y que, por demanda del director, están en todas las actividades extraescolares posibles como medida preventiva.

Las sesiones de práctica psicomotriz educativa que realicé en el centro iban dirigidas a los alumnos de entre 3 a 6 años. Para la participación en las mismas hicimos dos grupos, un grupo de 8 entre 3 y 4 años, y otro grupo de 12 de entre 5 y 6 años.

Es cierto que la sesión de práctica psicomotriz es una realidad a afrontar, tanto más compleja cuanto menor tiempo de prácticas y experiencia se ha tenido. Con ella intentamos dar sentido y explicación a la acción de los niños y niñas, a su actividad espontánea y expresividad motriz. De alguna manera, cuando se realiza una sesión práctica necesitamos ver reflejada la teoría en lo que allí mismo está ocurriendo, de tal forma que la práctica justifique y fundamente la teoría.

Durante las primeras sesiones la duda me invadió y, como toda duda, promovió la inquietud e inestabilidad; aunque bien es cierto que la duda es necesaria para progresar y me aportó una mayor capacidad de observación y reflexión.

Las primeras sesiones que realicé con ambos grupos fueron de incertidumbre, me invadían preguntas como: ¿Se ha dado el ajuste tónico-emocional? ¿He empatizado correctamente con tal o cual niño/niña? ¿Se ha dado el entorno maternante y la autoridad estructurante? ¿Han aparecido fantasmas de acción en algún momento? ¿Cómo observar los engramas de acción e inhibacción en los niños y niñas? Estas y otras preguntas que me planteaba durante y después de cada sesión iban respondiéndose y clarificándose conforme transcurrían las sesiones y afinaba la observación.



Un aspecto a considerar es el hecho de preparar la sala de psicomotricidad para llevar a cabo la sesión, lo que conlleva tener una sala disponible, que a veces no es nada sencillo, y menos aún que esté acondicionada. La sala debe tener una serie de características que, aunque algunas son generales, permiten llevar a cabo la sesión con más comodidad, seguridad y tranquilidad. Debería ser específica para la realización de las sesiones, que permitiera la evolución libre de los niños, debe ser luminosa y tener un buen mantenimiento, en definitiva; «una sala en la que el psicomotricista se ha de sentir bien y ha de poder vivir junto con los niños y las niñas el placer de ser y de existir» (Aucouturier, 2004, p. 166). La sala se convierte, pues, en lugar de acción-transformación-evolución, posibilitando un proceso, un desarrollo, un acompañamiento que culminará en un proyecto evolutivo de maduración.

## 2. Estructura de las sesiones

La estructura y actividades marco que tuvieron lugar durante las sesiones de práctica psicomotriz educativa que realicé, se dividieron en diferentes tiempos que los psicomotricistas nombramos, fases de la sesión (sucesivas), que son:

### Ritual de entrada o inicio de la sesión

Una vez preparada la sala y llegada la hora, iban apareciendo niños y niñas que dejaban todo aquello que traían encima de las sillas y colocaban sus zapatos en fila a continuación de los míos que previamente dejaba, para paso seguido sentarse en los bancos dispuestos a tal efecto. Una vez todos sentados y tras cinco minutos de cortesía comenzaba la sesión. Al principio, casi todos hablaban y prácticamente nadie prestaba atención. Entonces comentaba que si no podíamos hablar de las cosas que en ese lugar hablábamos, no podríamos pasar a jugar al otro espacio después. A partir de aquí los niños y niñas comenzaban a prestar más atención. El ritual de entrada solía durar entre cinco y diez minutos.

Este momento es de inicio, de acogida y respeto, sirve para explicar cosas que después se van a hacer, para iniciarles en la actividad creadora del juego; recrear en el pensamiento el deseo de juego es también acceder al placer de pensar y de crear. Es un momento para explicar los conceptos que se van a desarrollar. Por ejemplo, hablamos de compartir, de preguntar a la hora de jugar en grupo, de expresar algo si no nos ha gustado, etc. Es, además, un momento para establecer las normas de la sala: está prohibido hacer o hacerse daño, es necesario cuidar el material y no desplazarlo de un lugar a otro, etc. También hacía hincapié en los momentos de la sesión, a los cuales eran invitados. Recordábamos los aspectos importantes de la sesión anterior y iniciábamos la actividad creadora preguntándoles qué les gustaría hacer en esta sesión. Incidiendo en el tema de la recogida, explicándoles cuándo tenían que participar y avisando cuando era el momento. Utilizo también el ritual de entrada para resaltar cosas de la sesión anterior, por ejemplo, felicitar a algún niño o niña cuando he observado que ha habido un cambio positivo, o bien, resaltar algún aspecto por parte de alguno del grupo; por ejemplo, mirar antes de tirarse para no chocar con quien esté debajo. Durante el ritual de entrada también se les recuerda quien han faltado, sumiéndolos así en la función simbólica.

**«Una sala en la que el psicomotricista se ha de sentir bien y ha de poder vivir junto con los niños y las niñas el placer de ser y de existir».**

Es interesante comentar que la sala ha sido preparada para que ellos jueguen y que nosotros estamos ahí para ayudarles en caso de que lo necesiten, eso les hacía sentirse seguros y contenidos para desplegar su potencial.

**Fase de la expresividad motriz, momento del juego**

Es el momento en el cual el niño y la niña se muestra tal y como es a través de su expresividad motriz espontánea; manera de ser y estar el niño en el mundo y mostrarse a los demás. Esta fase, tras un calentamiento previo, comienza con la destrucción de la torre. Los niños y niñas se colocan al final de la sala y se cuenta ¡...a la de tres! Salen corriendo a destruir la torre, tras la cual me coloco intentando sustentarla. Winnicott, en su texto "Realidad y juego", ya comentó uno de los fundamentos que sostiene este juego, indicando que tras la distensión tónica se produce una liberación de representaciones mentales, es decir, de imágenes.

Esta fase suele durar aproximadamente treinta y cinco minutos, en ella se dan varios momentos que han de ser diferenciados:

- ***Momento de placer Sensoriomotor.*** Como señala Aucouturier «el placer sensoriomotor se constituye, en consecuencia, en una de las principales fuentes de evolución para el niño y la niña, al ser la expresión evidente de la unidad de su personalidad, creando en él o ella la unión entre las sensaciones corporales y los estados tónicos-emocionales» (Citado por Arnaiz y cols, 2001, p.98), este placer se lleva a cabo por medio de circuitos, propuestas con bloques de goma espuma y balones, entre otros medios. Este momento está centrado sobre las sensaciones propioceptivas y laberínticas a través de juegos donde aparecen situaciones de equilibrio/desequilibrio, volteretas, saltos, trapas, arrastres, caídas, juegos de empujar, chocar, balancearse, abrazos, etc. Surgen también juegos de aseguración profunda y se da, además, todo un complejo simbolismo de la acción. La intervención en este momento se centra en favorecer un mayor número de experiencias por medio de la acción lúdica de los niños y niñas. Se proponen juegos como el toro, en el cual los niños y niñas se tumban sobre la pelota grande y se mueve intentando que el que esté encima caiga a las colchonetas. También se utiliza la tabla de equilibrio que favorece un enriquecimiento propioceptivo que mejora el equilibrio, la estructuración espacial y la construcción del esquema corporal al ser más consciente de la posición de sus segmentos corporales.
- ***Momento de juego simbólico.*** El juego simbólico aparece, a veces desde el principio, otras, hacia la mitad o al final de la fase. En ocasiones, una vez destruida la torre, hay niños y niñas que pasan directamente al juego simbólico. Algunos hacen de animales que devoran o persiguen a otros, aparecen princesas, madres con sus hijos y perros, familias al completo, casas y hospitales, etc. A este tipo de juego simbólico «hacer como si...», Aucouturier los llama "juegos simbólicos de aseguración superficial", mientras que a los de placer sensoriomotor los llama juegos simbólicos de aseguración profunda. En este sentido, «para el desarrollo de la función simbólica es necesaria la integración progresiva de los juegos de aseguración profunda en los juegos simbólicos de aseguración superficial, poniendo de manifiesto la fluidez entre las representaciones inconscientes y las conscientes, lo que sería un interesante indicador de maduración psicológica» (Aucouturier, 2004, p. 185).

**«El placer sensoriomotor se constituye, en consecuencia, en una de las principales fuentes de evolución para el niño y la niña, al ser la expresión evidente de la unidad de su personalidad,».**

Hay niños y niñas que les cuesta trabajo acceder a la simbolización y están prácticamente todo el tiempo en el espacio de juego sensoriomotor, no acceden si quiera al juego simbólico compartido. Por el contrario, hay otros que han comenzado con el juego simbólico y no han salido de él hasta la recogida del material, siendo complicado el ajuste del psicomotricista para hacer evolucionar esa situación debido al grado de inmersión en el juego simbólico en que los niños y niñas se encuentran.

A veces, al final de esta fase, y una vez disminuida la acción por partes de éstos, introducimos el masaje utilizando pelotas de goma espuma así como el contacto directo con las manos.

En esta fase, además de lo expuesto, surgen juegos de precisión, de coordinación dinámica general, coordinación óculo manual y óculo pédica, etc. También, se han dado situaciones en las que hemos narrado cuentos para ver cómo reaccionaban y, si podía o no servirles para hacer un alto en la acción y volver después con una carga emocional más intensa. De todas formas éste no es el momento del cuento, ya que se debe tener en cuenta que el objetivo principal de la narración del cuento es la descentración tónico-emocional, aunque desde mi punto de vista, las narraciones que se puedan hacer en esta fase para que se produzca un momento de distensión, pueden favorecer la concienciación de la acción previa y la distanciación tónico-emocional, tan necesaria para acceder al placer de pensar.

Por último, decir que durante esta fase también se han utilizado las paradas como recurso metodológico para introducir contrastes o conceptos, por ejemplo; "Stop", a ver quién es capaz de no moverse nada y escuchar los latidos del corazón, o por ejemplo; jugar despacio, o en silencio, etc. Estas cuñas o propuestas se comentan siempre, antes de realizarlas, en el ritual de entrada.

**Momento de la recogida**

Por lo general, este momento causa una gran frustración en los niños y niñas, ya que significa el final del juego. Cuando suelen quedar cinco minutos para pasar al momento de recoger, encuentro fundamental indicarlo en voz alta ¡quedan cinco minutos para terminar de jugar!, así podemos amortiguar la frustración que conlleva el acabar. Una vez finalizado el tiempo de juego y en voz alta, concretamos: ¡un, dos, tres, el juego se ha acabado y hay que...! Esto provoca que los niños griten ¡RECOGER!, y así comienzan progresivamente a recoger el material. Sin embargo, hay algunos niños y niñas que siguen jugando sin recoger, les cuesta mucho terminar de jugar, poner fin a su deseo de acción. Como estrategia, conforme la mayoría van recogiendo, se les felicita públicamente, así, poco a poco, los niños y niñas que siguen jugando se van uniendo al grupo de los que recogen. No obstante, en muchas ocasiones siguen habiendo algunos que en el momento de recoger dicen que están malos o que están cansados, etc. Ante esta situación, hacemos mención en el ritual de salida sobre dichas respuestas, y recordamos en el ritual de entrada de la siguiente sesión lo sucedido, comprometiendo a los que no recogieron a que al finalizar la sesión recogerán.

**«Para el desarrollo de la función simbólica es necesaria la integración progresiva de los juegos de aseguración profunda en los juegos simbólicos de aseguración superficial [...], lo que sería un interesante indicador de maduración psicológica».**

**Fase de la representación**

Una vez recogido el material pasamos a la fase de la representación, para la cual pro-

**«Siempre observamos e interpretamos desde algún lugar y éste es el primer límite a la objetividad de nuestra observación»**.

ponemos elegir, normalmente, entre varios materiales; dibujo, plastilina y construcciones. Los niños y niñas que escogen realizar dibujos, utilizan ceras y lápices. Los que escogen hacer construcción escogen las piezas de madera para poder construir y los que escogen como material la plastilina, realizan formas, figuras, producciones parecidas al dibujo con la ventaja que no es una representación plana. Esta fase dura aproximadamente diez minutos, no siendo, la mayoría de las veces, tiempo suficiente para acabar las representaciones que hacen. Una vez acabada la representación, los niños y niñas se sientan en el lugar del ritual de entrada, y uno a uno, se les propone contar la historia de su producción, haciendo antes que se centren para la escucha, para que presten atención a la historia del compañero. Por lo general, las historias que cuentan no tienen que ver directamente con lo representado, hablan sobre lo jugado en la sesión y especialmente, de su intrahistoria, es decir, de su vida y vivencias más profundas, de su mundo fantasmático e imaginario.

#### Ritual de salida

Al principio suele ocurrir que cuando los niños y niñas acababan de contar su historia o de hablar de las representaciones, nos despedimos hasta la próxima sesión. Es complicado ajustar los tempos y realizar el pase al ritual de salida. Este momento es de cierre, de despedida, de dignificación, de recuerdos, se les pregunta a cada uno qué es lo que más le ha gustado de todas las cosas que ha hecho y a qué le gustaría jugar el próximo día, se indican acciones concretas que han sucedido preguntando quién hizo de tal o cual animal, etc. Suele ser común terminar el ritual de salida diciéndoles cuándo nos vemos y utilizando algún juego o rutina, como por ejemplo, golpear con las palmas de las manos en el suelo cantando y entonando "has-ta el mier-co-les". Estas rutinas le aportan estructura y seguridad.

### 3. Observación y avaluación

La observación en psicomotricidad es amiga de la subjetividad. Observar es necesario para comprender, y comprender, es imprescindible para actuar. Según García Olalla (2000b, 9): «siempre observamos e interpretamos desde algún lugar y éste es el primer límite a la objetividad de nuestra observación. Por eso, será preciso explicar el marco teórico de nuestro análisis y el sistema de representaciones del que partimos, de lo contrario, los marcos de referencia serán totalmente personales» (citado por Arnaiz, 2001, p.57).

En lo concerniente a la práctica psicomotriz, la observación de un niño o niña o grupo, es tarea complicada, siempre que pretendamos conseguir una férrea objetividad. En mi caso, esta subjetividad la he vivido durante las sesiones y queda reflejada en las preguntas que me hacía: ¿Cómo estar seguro de no implicar mis sentimientos, emociones y en definitiva mis afectos en la observación? ¿Cómo darme cuenta de la influencia de mi historia en el trato con ellos? ¿Cómo reconocer aquello que me está tocando en mi historia y que no me permite ver más allá, perjudicando por tanto la dinámica de la sesión? Estas cuestiones son consecuencia de la subjetividad implícita en la observación. No obstante existen medios para mermar esta realidad. En mi opinión, creo que un análisis personal ayuda a conocerse así mismo en profundidad, permitiendo reducir las proyecciones de nuestra historia sobre los niños y niñas durante la observación y, en caso de que se den, posibilita una mayor conciencia y control de las mismas.

Para la observación de la expresividad motriz del niño/niña, tuve en cuenta las relaciones no verbales que establecían conmigo, con el espacio, con los objetos, consigo mismo y con los compañeros, siguiendo los llamados parámetros psicomotores o de observación (tomado de Aucouturier, 2004):

- **Placer de la interacción.**
- **Placer de ser y actuar en el espacio.**
- **Placer de actuar con los objetos.**
- **Placer de actuar en la duración.**
- **Placer de ser uno mismo.**

Durante las sesiones extraescolares me limité a observar en la medida en que intervenía, siendo consciente de las limitaciones que supone. Al finalizar cada clase escribía y pensaba en lo que allí había sucediendo, pues el registro es fundamental para llevar un seguimiento de la evolución de las sesiones y de los niños y niñas, permitiendo ver de manera clara el itinerario de maduración por el que pasan.

Observar y registrar lo observado es fundamental para evaluar. Muchas veces me preguntaba durante la sesión, hacia dónde dirigirla, y si realmente lo que allí surgía suponía un beneficio cuantificable para los niños y las niñas. Estas preguntas reflejan la necesidad existente en el sistema educativo de medir, calificar, cuantificar y obtener datos que verifiquen la eficacia de lo que estaba haciendo, es decir, de la metodología que estaba aplicando.

Para la realización de las sesiones de práctica psicomotriz contamos con finalidades y objetivos, tanto generales como específicos, con contenidos que nos permiten desarrollar esas finalidades y objetivos, y por último, herramientas como test, balances psicomotores, pruebas físicas y la observación que está implícita en todo proceso de evaluación. Como señala Arnaiz, «la observación se ha convertido en una actividad prioritaria en el sistema educativo y lo utilizamos para proyectar, analizar y evaluar los procesos de aprendizaje» (Arnaiz, 2001, p. 56). Sin embargo, mi experiencia durante las sesiones de práctica psicomotriz ha sido en determinados momentos de desconcierto por la ausencia de medios de evaluación concretos que me permitieran conocer la situación inicial del grupo o de cada niño y la consecución final de los objetivos planteados. En relación a esto he observado situaciones que de forma general dan sentido a los objetivos que plantea la práctica psicomotriz, como por ejemplo, el aumento del nivel de comunicación entre los niños y niñas, el nivel de organización y la capacidad cada vez mayor para compar-

**«La observación se ha convertido en una actividad prioritaria en el sistema educativo y lo utilizamos para proyectar, analizar y evaluar los procesos de aprendizaje»**

tir, la aparición de más variados roles en los juegos simbólicos, el aumento del bagaje de juegos sensorio motores; muchos de ellos han aprendido allí mismo a realizar volteretas y saltos que antes no se atrevían a hacer, etc. Esto es algo que se manifiesta y se puede observar directamente durante las sesiones.

La evaluación, progresión y control de las sesiones que realicé en el colegio "La Paz" han sido llevadas a cabo por medio de una planilla de evaluación que diseñé a tal efecto y que consta de cuatro apartados:

**Observaciones generales: registrar los juegos que aparecen, problemas surgidos, fijaciones o repeticiones convenientes a resaltar, nuevos planteamientos surgidos a partir de lo visto, bloqueos y superaciones de los mismos...**

1. **Observaciones generales.** En este apartado especifiqué todo aquello que durante la sesión me había llamado la atención: juegos que aparecen, problemas surgidos, fijaciones o repeticiones convenientes de resaltar, nuevos planteamientos surgidos a partir de lo visto, bloqueos y superaciones de los mismos, dificultades en general; así como lo concerniente a mi actitud frente al niño/niña, mis intervenciones, subidas de voz, ajuste a situaciones, nuevos planteamientos para cambiar algo, repeticiones en tareas o comentarios, etc.
2. **Elementos a recordar.** En este apartado reflejaba todo aquello que creía conveniente resaltar en la próxima sesión, bien para enlazar alguna historia, para llamar la atención sobre algún tema o para resaltar algún aspecto del grupo o la sesión.
3. **Elementos a favorecer.** En este apartado anotaba los elementos o manifestaciones quería desarrollar o favorecer en la próxima sesión. Para ello partía de lo observado en la sesión anterior y de los objetivos planteados.
4. **Preguntas.** En este apartado especificaba aquellas preguntas que me surgían durante la sesión o al finalizarla, y me servía para profundizar en la formación continua y permanente, solventando las dudas surgidas.

## Referencias bibliográficas

**Arnaiz, P. y otros** (2001): *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa.* Archidona (Málaga), Ed. Ediciones Aljibe.

**Aucouturier, B.** (2004): *La práctica psicomotriz y los fantasmas de acción.* Barcelona, Ed. Graó.

**Winnicott, D.W.** (2008): *Realidad y juego.* Ed. Gedisa.



# El rodeo en Wallon

> "Intuición, perspicacia. Término inglés utilizado en psicología para designar el tipo de inteligencia práctica propia del chimpancé y del niño muy pequeño que aplican en la solución de problemas de rodeo (con la ayuda de hilos, bastones, etc.). Según Köhler, el descubrimiento surge a través de la reestructuración súbita del campo perceptivo". (Wallon, 1985, 265)

**Elena Herrán Izagirre**

Euskal Herriko Unibertsitatea/ Universidad del País Vasco
Maestra, Psicóloga, Dra. en Pedagogía y Psicomotricista

## Antes de nada

Abordar la explicación walloniana sobre cualquier cuestión supone una dificultad intrínseca que tiene que ver con la imposibilidad de extraerla del conjunto de su teoría, en concreto, dialéctica y psicogenética. No sólo pierde el sentido y no se entiende, si no que se desvirtúa el concepto o noción en cuestión. Por eso procedemos realizando un circunloquio que explique sintéticamente su contexto.

## ¿Qué es el rodeo en el niño?

La psicología walloniana explica la formación del psiquismo desde su mismo origen. Cada bebé humano responde a los estímulos –mayormente externos- mediante una acción dinamogénica: contracciones globales, sacudidas de los miembros, espasmos viscerales o respiratorios y gritos de diversa intensidad cuando la excitación no se puede evacuar completamente en movimiento. En la medida en que el simple movimiento es la respuesta a un sentimiento de alegría, estas reacciones adquieren muy rápidamente un significado afectivo. En el polo opuesto a la alegría, el espasmo si no se resuelve enseguida, entraña dolor. Por ello, para el niño el primer contacto con las cosas es puramente afectivo y las diversas impresiones que experimenta se van añadiendo a sus propias impresiones orgánicas: frío, calor, coacción, comodidad o incomodidad postural, liberación y soltura, que necesariamente constituyen el tema fundamental de su sensibilidad y de sus reacciones.

¿Qué relación hay entre sensibilidad y movimiento? Una estrecha subordinación mutua. A la sensibilidad le compete guiar el movimiento y lo necesita para definirse, especificarse y adquirir una significación objetiva. En un principio la reducida capacidad infantil se limita a captar más o menos confusamente las reacciones de orden reflejo o afectivo que hayan podido suscitar excitaciones que todavía no puede localizar. El propio sujeto debe mantener, reproducir o modificar sus variaciones para poder ais-

**Las primeras sensaciones sobre las que el niño ejerce esa actividad de control y de conocimiento son inevitablemente las de la sensibilidad orgánica.**

larlas, identificarlas, reducirlas a concomitancias o a condiciones definidas y sólo es posible en dos sentidos: el de los reflejos de defensa y reacciones afectivas (http://www.youtube.com/watch?v=dxCIsddn9dY), y el de las denominadas -por Baldwin- reacciones circulares (http://www.youtube.com/watch?v=kc63E7bTKMU). En el primer caso, la excitación suscita contracciones que aumentan y propagan la excitación a través de una especie de extensión difusa y en profundidad. En el segundo, se produce una adecuación muscular que delimita y precisa esta excitación, determinados gestos orientados hacia su punto de impacto, para verificar su sede y la causa. Este es el origen de la actividad discriminativa que tiende a reducir las impresiones orgánicas y subjetivas bajo sistemas sensoriales en relación a la naturaleza de los estímulos, y a sustituir las reacciones afectivas por actos orientados hacia realidades objetivas.

Las primeras sensaciones sobre las que el niño ejerce esa actividad de control y de conocimiento son inevitablemente las de la sensibilidad orgánica; las sensaciones cuyo objeto es el propio organismo, ya que su realidad es la más inmediata y concreta al no interponerse ningún circuito entre la excitación y la reacción y confundirse impresión y objeto. Inicialmente se imponen al niño como la sustancia de su sensibilidad y de su ser, y acaban constituyendo series cuyos diferentes términos aprende a reproducir y que pueden servir para connotar, progresivamente, otras series, abiertas al mundo exterior. En el niño normal, la evolución de los primeros meses es tan rápida que los ejercicios a los cuales se prestan sus sensibilidades orgánicas, pueden pasar desapercibidos, puesto que son relativamente fugaces y se entremezclan con toda clase de manifestaciones. Se trata de las funciones digestivas, las excitaciones laberínticas y la sensibilidad al medio gracias a la actividad de contacto con su entorno material, gracias a las manos, los labios y la lengua, los sonidos y sus impresiones cinestésicas asociadas, las adquisiciones fonéticas y los datos visuales.

Pero estos campos sensoriales se abren y despliegan en continuidad y equivalencia unos con otros gracias a la actividad del sujeto hasta que convierten el objeto en un algo separado e independiente; en un centro de asociaciones intersensoriales polivalentes que se puede expresar en forma de símbolos. En esta tarea de integración de los datos sensoriales el papel de la vista es fundamental ya que son las impresiones más exentas de la penetración por la actividad propia del sujeto que consiste en la impresión del propio esfuerzo muscular. Este conocimiento en adelante permite experimentar sensorialmente la realidad de forma conjunta.

¿Qué es entonces la actividad sensoriomotriz? Es movimiento, sensibilidad y al propio tiempo, acción sobre el mundo exterior. Se desarrolla en dos sentidos inversos pero complementarios: el automatismo y la invención de conductas adecuadas ante situaciones nuevas. El automatismo, que nada tiene que ver con operaciones mecanizadas e invariables que solemos pensar, consiste en anular bloques preexistentes de movimientos para hacer uso de las combinaciones requeridas por la acción en curso. Tanto en los automatismos naturales -los propios de la especie como andar- como en los aprendidos -los asociados a las condiciones culturales del grupo social, como tocar el piano o lanzar flechas- su agilidad es proporcional a la capacidad de suprimir todas las contracciones parasitarias, para captar el gesto mediante su imagen visual, adoptar las actitudes precisas, resolverlas en representaciones íntimas y dinámicas, y fundirse en un sentimiento de continuidad hasta confundirse con las cosas con las que se opera; con los instrumentos.

De esta actividad se desprende otra también de construcción del mundo exterior pero que tiende a disolver la indivisión inicial sujeto-objeto, cuyo desarrollo es lento e inseguro: la invención de nuevas conductas. La inteligencia práctica o de las situaciones que precede a la realización mental del objeto cobra especial sentido en este momento de la evolución. Köhler constata en monos antropoides y Rey confirma en bebés y niños pequeños, que en lugar de renunciar, utilizan el procedimiento del rodeo: saben alejarse temporalmente del objeto o alejarlo de ellos a fin de evitar el obstáculo. Paralelamente se inician en la utilización de instrumentos que ayuden a salvar la distancia con el objetivo, pudiendo combinarse ambas conductas. Pero ni la distancia ni el instrumento son ocasionales sino que existen de manera constante e independiente formando parte del conjunto provisional, que le dan su significado presente. Es un campo de fuerza en el que gestos y percepciones se ajustan hasta realizar la estructura favorable. Se trata de un nivel de inteligencia práctica en el que las relaciones de posición, intervalo y dimensión son esenciales y se miden por las propias capacidades del animal o del niño, ya que el sistema de referencia de dichas relaciones todavía permanece esencialmente subjetivo.

La utilización del **rodeo** también muestra una estrecha integración medio-acto. Los intentos del **rodeo** son gestos en los que el sujeto está muy presente ya que las acomodaciones motrices que la acción exige son minuciosas al suponer dos tareas contrapuestas: previsión de la situación u objeto deseado y en función de esa previsión, la supresión completa de la acción. Los gestos comienzan por separar lo que se quiere coger para cogerlo y constituyen la realización de un trayecto, digamos "gestual" determinado por un conjunto específico de relaciones en el espacio. En la medida en que el movimiento lleva el medio en sí mismo se confunde con él y puede dar lugar al simulacro, o acto sin objeto real a imagen de un acto verdadero al que el niño se entrega, ampliando su ficción hasta donde los juguetes u objetos reales proporcionalmente limitan su fantasía, su voluntad de invención y de creación. Así los juguetes obtienen su significado a partir de su propia afectividad.

**Se trata de un nivel de inteligencia práctica en el que las relaciones de posición, intervalo y dimensión son esenciales y se miden por las propias capacidades del animal o del niño, ya que el sistema de referencia de dichas relaciones todavía permanece esencialmente subjetivo.**

## A modo de conclusión

Pero que la acción sobre el mundo exterior no sólo está hecha de sensaciones y de movimientos. A ella se superponen la

participación en el objeto, la transferencia de la propia actividad al objeto hasta poder acceder a su estructura, las dimensiones y orientaciones del espacio que ocupan, que se ordenan en conjuntos cuya complejidad y cuya comprensión aumentan con las sucesivas etapas del desarrollo. Estas etapas van unidas a una maduración progresiva de la actividad mental, que el ejercicio por sí mismo no puede suplir. Los niños no sacan provecho de los ejemplos, no comprenden las sugerencias, no se acuerda de los logros ocasionales que corresponden a tareas ajenas por muy repetitivas que sean. En la base de las estructuras que es capaz de asimilar mentalmente está la aptitud para poder ordenar las relaciones del espacio y en distintos grados de sublimación, esa actitud –acto que desarrollar en potencia, que a base de ejecutarse le hace progresivamente apto- será la condición del lenguaje y de las operaciones discursivas y clasificatorias del pensamiento.

**Estas etapas van unidas a una maduración progresiva de la actividad mental, que el ejercicio por sí mismo no puede suplir.**

## Bibliografía

**Wallon, H.** (1980). *Psicología del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Madrid: Pablo del Río.

**Wallon, H.** (1984). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Crítica (Orig. 1941).

**Wallon, H.** (1985). *La vida mental*. Barcelona: Crítica (Orig. 1938).

http://www.youtube.com/watch?v=dxCIsddn9dY

http://www.youtube.com/watch?v=kc63E7bTKMU



# Lo subversivo del cuerpo, cuando se entiende como una globalidad

**José Ángel Rodríguez Ribas**

Médico.
Psicoanalista.
Psicomotricista.
Doctor en Psiquiatría.
Formador de la PPA en la Universidad Camilo José Cela de Málaga

A menudo sucede que tenemos ciertas palabras delante y que justo por tenerlas apenas nos fijamos en su enorme sentido y calado semántico, precisamente por disponer de ellas demasiado delante hasta el hábito de repetirlas mecánicamente.

Algo de todo esto sucede cuando en diversos ámbitos planteamos el concepto de *globalidad* aplicada al cuerpo. Globalidad, ya se ha dicho, no es la totalidad, es decir, el sumatorio evolutivo de los elementos *afectivos, cognitivos, neuromotores y sociales* aplicados a un sujeto. Globalidad tampoco es el intento de integrarlos todos en una supuesta *unidad inamovible y ensimismada*. Cuando hablamos de globalidad del cuerpo tenemos que referirnos al sistema de relaciones, posibles e imposibles, que se van estableciendo a lo largo de la vida entre los diversos elementos que intervienen en la subjetividad. Por eso esta globalidad fundante es siempre *provisional, transitoria y limitada*, pero sobre todo es siempre *particular, singular*. De ahí que si nuestro cuerpo en tanto faltante es *deseante y pulsional*, por otra parte nuestra relación con el cuerpo *va cambiando, modificándose* a lo largo de la vida. Podemos decir entonces, que nuestro recorrido vital consiste realmente en cómo fueron articulándose y oscilando de valor los diversos aspectos que la componen. La consecuencia más inmediata, que no por sabida deja siempre de insistir, es que no hay ni habrá *dos cuerpos propios, sujetos, humanos iguales*; pero por lo mismo, *no hay ni habrá una ciencia del Cuerpo, por mucho que sí que haya una ciencia del organismo humano*.

Todos recordamos bien que si había un denominador común en los celebrados seminarios del profesor Aucouturier era el de "poner en el centro a la persona, a la historia profunda de su cuerpo".

A partir de lo dicho, resulta interesante revisitar el alcance semántico que implican estas aseveraciones, máxime cuando a diario se comprueba la sorpresa, las resonancias, incluso las resistencias personales que se dan cuando se ponen a conversar las implicaciones éticas, filosóficas y epistémicas de este concepto. En ese momento es cuando constatamos el alcance enor-

José Ángel Rodríguez Ribas

memente subversivo que supone *actuar e intervenir en coherencia*, en una época caracterizada precisamente por su gran precariedad y fragilidad en la manera de habitar los cuerpos.

**Subversiva también resulta la globalidad en el ámbito educativo.**

**Nuestra práctica, vivencial y relacional, cree firmemente en la experiencia y en la transmisión como motores de cambio subjetivo y de aprendizaje.**

Si en algún momento se muestra el alcance problematizador de este concepto, es en el ámbito sanitario, en concreto bajo las nociones de *trastorno y el de salud*. El segundo, porque nadie puede dar cuenta de lo que sería un criterio universalizante de *normalidad*. Canguilhem, Bachelard y Foucault dedicaron parte de su obra a esto. Y el primero, porque un trastorno por sí mismo, en tanto desarreglo de algún tipo de comportamiento cuantificado nunca termina por definir la raíz del problema y mucho menos distinguir lo específico de la persona en las relaciones con su cuerpo. De ahí que, si bien los trastornos diagnosticados y sus clasificaciones (DSM) hay que tenerlos bien en cuenta, *mejor no olvidar que quien tiene la última palabra es el sujeto y la historia* de sus malestares somáticos.

Subversiva también resulta la globalidad en el ámbito educativo. Porque si bien la educación propone la adaptación del sujeto a su medio a partir de la adquisición de los más variados tipos de códigos, lenguajes y conocimientos, la globalidad de la persona pone en cuestión numerosos presupuestos académicos y didácticos como pueden ser las *competencias*, las *habilidades*, los *objetivos*, incluso otros como *inclusión, maduración, evolución, modificación, evaluación o inserción*, etc. Nuestra práctica, vivencial y relacional, cree firmemente en la experiencia y en la transmisión como motores de cambio subjetivo y de aprendizaje. Y no queda nada claro que nuestra Escuela, actualmente, esté en disposición de (querer) aportar dichos elementos constitutivos y constructores de sujetos autónomos y razonables.

Por último, la globalidad cuestiona otros tantos lugares comunes a nivel social. La radical globalidad de cada individuo interroga sin concesiones los modelos y los roles universales imitativos que se proponen a los sujetos. Y pregunta seriamente por los mitos y narraciones dadas por sabidas, como si el itinerario vital de cada quien ya tuviera porqué estar predeterminado. En este sentido la *globalidad es un gran deconstructor de numerosos ideales colectivos*.

Son entonces conceptos como *deseo, fantasmas, pulsionalidad, sensoriomotricidad, resonancias, responsabilidad, experiencia, síntoma, angustias, vivencia, afectos, acuerdos, concertación, ajuste, invención*, y tantos más, derivados de nuestra globalidad constituyente y constituida, los que revelan todo el sugerente poder provocador y movilizador de nuestra propuesta.

Es por ello por lo que la psicomotricidad es una práctica y una teoría que en su mismo código genético, en sus fundamentos éticos u epistémicos, tiene por misión *facilitar y animar a embarcarse e implicarse en profundos procesos de transformación y emancipación*: lo cual podemos observar de continuo en la radicalidad de sus alcances tanto personales como sociales, incluso, políticos. De los que tan necesitados estamos.



# Mary Ángeles Cremades Carceller

***"Yo suelo resaltar de mí, como algo que me hace sentir especialmente satisfecha, la cantidad de horas de sala que tengo vividas con los niños en terapia psicomotriz [...], quizá por eso me mantengo en forma. [...] En estos momentos hay algo que me hace disfrutar mucho y es la actividad formativa, a la que también he dedicado y dedico muchas horas. Ambas cosas me han proporcionado una vida profesional de una riqueza realmente poco común".***

(M. A. Cremades, fragmentos de una presentación informal)

**Manel Llecha Masot**

Maestro, psicomotricista.

**¿Cuál ha sido tu itinerario de formación?**

Estudié psicología. Cuando estaba en cuarto curso de carrera tuve la oportunidad de hacer un curso de un mes con André Lapierre. Estábamos en el año 1974; André Lapierre junto con Bernard Aucouturier había editado "Bruno". Había algo en aquella manera de trabajar que me llamó la atención, aunque en aquellos momentos teórica y conceptualmente estaba lejos de entender realmente de lo que se trataba.

Acabada la carrera empecé a trabajar como psicóloga en un centro de parálisis cerebral. Años después la EIPS, Escuela Internacional de Psicomotricidad, solicitó realizar sus cursos de formación en dicho centro y el director en vez de pedir un alquiler por las instalaciones pidió que ciertos profesionales del centro pudieran formarse y yo fui de las personas que pudieron participar en esos cursos. Así fue como conocí a B. Aucouturier. En aquel tiempo empezaba ya la formación estructurada interviniendo B. Aucouturier y otros profesores en la formación de psicomotricistas. Aquel fue un curso de un mes entre formación personal, teoría, etc.

**Aquel curso supuso para mí un impacto importante, especialmente la formación personal y todo lo que se removió. Yo en aquel momento tenía tres hijos pequeños, luego tuve un cuarto, y todo lo que significaba entender el mundo de la infancia desde la espontaneidad**, el vivir las cosas desde el placer, el placer en tanto que algo estructurante en contraste con la educación más tradicional, no hay que olvidar que todavía estábamos en los inicios de los años 80, pues, como he dicho antes, aquella formación tuvo para mí un fuerte impacto. Desde entonces ya no perdí nunca el contacto con la psicomotricidad, porque en nuestro centro se empezó a trabajarla en esta línea, y ya siempre me mantuve muy interesada en lo que se hacía en psicomotricidad, en la formación que hacía B. Aucouturier, etc.

Esta circunstancia favoreció que más adelante, en el momento que se creó la ASEFOP (Asociación Europea de Escuelas de Formación en Práctica Psicomotriz), yo

**Mi actividad profesional se desarrolla en dos ámbitos diferentes pero complementarios: en lo relativo a la práctica con niños, me dedico esencialmente a la terapia psicomotriz, con una intensa actividad clínica en este sentido; y desarrollo también una intensa actividad formativa de psicomotricistas.**

pudiera formar parte del equipo de personas que crearon el primer CEFOPP (Centro de Formación en Práctica Psicomotriz "Bernard Aucouturier") de Madrid. A partir de aquel momento ya la psicomotricidad se queda en mi vida para siempre; inicié propiamente mi trabajo de psicomotricidad en la sala así como la colaboración en cursos y en temas de formación, y di inicio a mi proceso como aspirante a formadora en la ASEFOP.

Poco a poco fui profundizando en mi trabajo y avanzando en mi proceso de formación como formadora, y en 1993 creé el Centro Aucouturier de Ayuda Psicomotriz y Psicología Infantil, que en aquel momento fue pionero en Madrid. A su vez, CEFOPP tuvo diferentes reorganizaciones y tras años de mucho esfuerzo ha llegado a ser lo que es actualmente, un centro de formación reconocido, que tiene un convenio con el Ministerio de Educación, que imparte regularmente la formación de la ASEFOP en sus diferentes vertientes, Práctica Psicomotriz Educativa y Práctica Psicomotriz Terapéutica. En estos años yo misma, tras una primera época en la que principalmente trabajé en la vertiente educativa de la psicomotricidad, desde la creación del Centro Aucouturier mi actividad en la sala se focalizó en la terapia psicomotriz. De hecho ha sido un proceso paralelo el de la institución y el mío personal como psicomotricista y como formadora.

**En la actualidad ¿en qué ámbito desarrollas la actividad profesional?**

Mi actividad profesional se desarrolla en dos ámbitos diferentes pero complementarios: en lo relativo a la práctica con niños, me dedico esencialmente a la terapia psicomotriz, con una intensa actividad clínica en este sentido; y desarrollo también una intensa actividad formativa de psicomotricistas.

**¿Cómo explicas tu práctica a los padres de los niños o niñas que atiendes y a los profesionales que vienen a formarse?**

Suelo decir a los padres que la práctica que nosotros hacemos es una ayuda para que su hijo se sienta mejor en su piel. Todos los malestares y los comportamientos del niño que les preocupan, no son más que signos o síntomas de un sufrimiento o de un malestar que el niño tiene y que no puede expresar de otra manera. Nuestra intervención va orientada a dar o poner los medios para que lo pueda expresar, para que lo pueda transformar, para que lo pueda ir manifestando de una manera más adecuada socialmente. Si son cosas que le hacen daño internamente intentaremos, en la medida de lo posible, que se lo deje de hacer y, sobre todo, si son cosas que le molestan, que aprenda a canalizarlas y expresarlas de manera adecuada, porque los niños sufren cuando emocionalmente están mal o tienen una emoción que les hace daño. Sentir la emoción no es lo malo: lo que causa problemas es cómo la expresan... Y a través del juego, del movimiento, del itinerario que les proponemos en la sala vamos a intentar que la canalicen y expresen de una manera más saludable en lo personal y socialmente más aceptable. Por eso digo que intentamos que "se sienta mejor en su piel", es decir que tenga mejores apoyos, que sepa mirar de frente, que no tenga necesidad de realizar esos comportamientos a lo mejor excesivos, o a lo mejor escasos, según el caso.

Cuando vienen los profesionales a formarse, cada uno suele traer su idea de lo que es la psicomotricidad. En este sentido suelo decir que la palabra psicomotricidad está formada de dos partes: *psico* y *motricidad*. Hay orientaciones que ponen el acento, sobre todo en educación, en la parte de *motricidad*: es decir el objetivo es que el niño mejore los movimientos, que adquiera los que no tiene o que mejore los que hace mal. En cambio para nosotros lo importante es la parte *psico*, es decir, que el niño se convierta en persona, que el niño adquiera las capacidades más humanas que son: simbolizar, pensar, expresarse, etc. Y para ello, ¿qué utilizamos para favorecer y acompañar la adquisición de estas capacidades? Lo que es connatural al niño. Y ¿qué es connatural al niño? El movimiento. Entonces: nosotros utilizamos el movimiento no como fin sino como medio, como vía para favorecer la maduración de la parte psicológica y eso, paradójicamente, tiene consecuencias en la mejora de la calidad del movimiento.

**Ciertamente todos los elementos que intervienen en el desarrollo de la práctica psicomotriz, espacio, material, interacciones, coherencia institucional, etc., son importantes. ¿Habría, en tu opinión, alguno de estos elementos que consideres clave, determinante quiero decir, respecto a los otros?**

Yo creo que hay un material sin el cual es muy difícil hacer la Práctica Psicomotriz Aucouturier, que es la que hago yo, que son los módulos de goma espuma. En mi opinión es toda una aportación la de ese material: que se puede "destruir" pero que es "indestructible"; que es todo y es nada, porque lo mismo es un módulo para construir que es un caballo, un coche, un tiburón, etc., que se puede saltar, se puede golpear/pegar, se puede lanzar, que se puede hacer de todo. Sinceramente, creo que sin ese material es complicado hacer esta Práctica.

Luego, evidentemente, las interacciones; o sea, la interacción del terapeuta, del psicomotricista con el niño, en el caso terapéutico, o con el grupo, en el caso educativo, con el placer que todo ello genera pues no es una interacción cualquiera, sino que surge de la empatía y de la resonancia tónico-emocional, y ese tipo de interacción es siempre privilegiada. Un niño sin interacciones, solo en la sala, no sería lo

**Sentir la emoción no es lo malo: lo que causa problemas es cómo la expresan... Y a través del juego, del movimiento, del itinerario que les proponemos en la sala vamos a intentar que la canalicen y expresen de una manera más saludable en lo personal y socialmente más aceptable.**

**Yo suelo decir que esta Práctica es una práctica muy fácil de imitar y muy difícil de hacer bien, esencialmente la práctica educativa, que es bien difícil de hacer bien comprendiendo toda la profundidad que tiene.**

**Los niños nos enseñan muchos conceptos, nos los muestran con su acción y sus interacciones, pero nos los enseñan en la medida que nosotros resonamos porque lo hemos vivido, porque conectamos nuestra emoción con la suya.**

mismo aun en el supuesto de que el espacio y el material fuesen perfectamente adecuados.

Todo es indispensable en alguna medida. Es importante también el espacio: cuanto más amplio mejor. Y se requiere también un encuadre, el que sea, en el que sostenerte tú también; es decir, un encuadre que enmarca la intervención con el niño y sostiene a su vez al psicomotricista.

**Una de las características de la formación en práctica psicomotriz es integrar las tres vertientes: la teoría, la práctica con niños y niñas y la formación personal. ¿Nos podrías razonar el sentido?**

Nosotros formamos para una práctica con niños y formamos en un método concreto que es el método Aucouturier que tiene una base teórica y una práctica específica con unas finalidades, unos objetivos, unas estrategias, etc.

Ahora bien, nada de esto tendría sentido si no se vive la formación personal, si no se puede integrar todo este conocimiento en el cuerpo y en la emoción de la persona que hace la Práctica. Yo suelo decir que esta Práctica es una práctica muy fácil de imitar y muy difícil de hacer bien, esencialmente la práctica educativa, que es bien difícil de hacer bien comprendiendo toda la profundidad que tiene. En el ámbito educativo las cosas, a veces, se hacen por imitación; la gente cree que todo el mundo puede hacer esta Práctica aunque no tenga formación; sin embargo la formación es indispensable para saber mejor lo que "tocamos" en el niño con esta Práctica, para saber lo que es la importancia del cuerpo, lo que a un niño se le "mueve" cuando mueve el cuerpo, el profundo respeto a la integridad corporal del niño, ese niño que ya es sujeto, dueño y protagonista de su propia acción aunque sea pequeño...

Todo eso es pura teoría si uno no ha vivido en sí mismo lo que se moviliza en su propio cuerpo y en sus propias emociones cuando juega, cuando vive el placer, cuando realiza todas las situaciones simbólicas que proponemos en la formación personal y la reflexión formativa que las acompaña. Yo creo que hay cosas de la teoría que no se acabarían de entender o que sonarían a otra cosa... Porque de la teoría es fácil aprender las palabras... Pero es difícil integrar los conceptos en toda su profundidad. Los niños nos enseñan muchos conceptos, nos los muestran con su acción y sus interacciones, pero nos los enseñan en la medida que nosotros resonamos porque lo hemos vivido, porque conectamos nuestra emoción con la suya.

Por ejemplo, uno de los descubrimientos que hacen las personas en su recorrido de formación es la cantidad de cosas que se pueden comunicar a través del cuerpo, sin lenguaje, sin mirada, cuando se les va poniendo en estas situaciones... Cómo llegan a conocer muchas cosas de las demás personas a través de la sensibilidad que se va despertando y desarrollando a través de lo tónico emocional... Si eso no se vive, yo no sé cómo se puede explicar. La mirada sobre el niño cambia cuando también cambias la mirada sobre ti y sobre los otros que están contigo en la sala, y eso lo haces en formación personal. Yo puedo poner una diapositiva y analizar la acción de ese niño. Quiero decir que desplegar la base teórica que sostiene esa acción se puede aprender, pero luego cuando tú ves al niño en acción y ves la emoción que eso supone para él, eso sólo lo puedes mirar de otra manera si has sentido en tus propias carnes la trascendencia de esas situaciones, las huellas que deja, y has podido mirarte a ti mismo y mirar a los demás desde ese lugar nuevo y empático que proporciona la Formación Personal.

**Ya para ir terminando, algo que te parezca importante y no nos haya salido, o algo que te venga a la cabeza, es decir, ese punto o este tipo de trabajo tendríamos que hacer ahora, o en estos momentos en esto es conveniente incidir en la profesión.**

Me gustaría llamar la atención en este momento sobre la pertinencia, incluso la necesidad del abordaje nuestro, a través de lo corporal, para las problemáticas infantiles actuales. Verdaderamente tenemos familias muy desorientadas, niños con problemas que tienen un origen cada vez más frecuentemente en la etapa preverbal, en las crianzas que se están teniendo ahora, por las exigencias sociales que se tienen, etc., y se manifiestan luego cuando los problemas son escolares... Y lo importante que es ver qué es lo que está detrás de un niño que no escribe bien, que no tiene fuerza en las manos, que parece que no alcanza suficientemente a leer y escribir... Y luego lo estamos viendo que en cuando puede se tumba, que se derrumba en la silla, que tiene dificultades hasta para estar sentado... Pero no por inquieto sino porque no se sostiene... Qué apoyos tiene, cómo está... Que todo esto solo es abordable desde el trabajo de terapia psicomotriz... Y por tanto, de ahí también la importancia de la práctica a nivel educativo y preventivo, como acompañamiento de los procesos madurativos de las niñas y niños en edades tan sensibles.

Me gustaría resaltar asimismo la importancia de nuestra observación, de nuestra manera de "explicar" a los niños. Solemos encontrarnos con dos tipos: niños a quien no ha mirado nadie y los niños que vienen estudiadísimos en el aspecto terapéutico. Me parece importante la observación de lo que los niños son en positivo, porque nos vienen los niños con una cantidad de definiciones en negativo de lo que no hace, de lo que no alcanza, de sus carencias, de sus dificultades pero ignorando lo que es esencial, lo que es esencialmente ese niño: sus características vitales, corporales, emocionales, etc. Yo creo que nuestro abordaje también presenta esta facilidad de explicar cómo funciona el niño: hace "esto" para compensar "esto otro", no porque quiera fastidiar a nadie sino porque no puede hacerlo de otra manera.

**Aquí nos quedamos. Muchas gracias, Mary Ángeles.**



**Verdaderamente tenemos familias muy desorientadas, niños con problemas que tienen un origen cada vez más frecuentemente en la etapa preverbal, en las crianzas que se están teniendo ahora, por las exigencias sociales que se tienen, etc., y se manifiestan luego cuando los problemas son escolares...**

**Me gustaría resaltar asimismo la importancia de nuestra observación, de nuestra manera de "explicar" a los niños.**

# Jornada de intercambio: aportaciones entre la psicomotricidad y otras disciplinas

**Iolanda Vives Peñalver**

Psicóloga, Terapeuta psicocorporal, Profesora en la Universidad de Barcelona (UB) y en la Asociación para la Expresión y la Comunicación (AEC).

***"Para poder avanzar hacia el futuro hay que conocer el pasado... sin permanecer en él, para recoger referencias que nos impulsen a seguir transitando y renovando".***

Estas palabras inauguraron la jornada que la Asociación para la Expresión y la Comunicación (AEC) organizamos el 4 de octubre de 2014, reuniendo personas en formación y otras ya formadas, que forman parte de diferentes colectivos, que complementan su formación de base con la de psicomotricidad.

Nuestras raíces vienen de los programas de formación que la Escuela Municipal de Expresión "Carmen Aymerich" desde los años 60 con las hermanas Aymerich y desde los 80 con Artur Acevedo que lideraron los movimientos de renovación pedagógica y formación permanente del profesorado. Con aspectos dinámicos, revolucionarios y creativos desde las artes, desde el cuerpo y desde varios lenguajes. Katty Homar, formadora de psicomotricistas, llegó a la Escuela de Expresión de la mano de Carmen y Artur, y transversalmente siguió y sigue fomentando el conocimiento y formación en la Práctica Psicomotriz de la línea del profesor Bernard Aucouturier.

Varias generaciones han pasado y este acto es un homenaje a estos compañeros de mentes amplias, ilusionados y clarividentes. Queriendo hacer un reconocimiento de los que nos precedieron y un apoyo a quienes están en el camino.

¿Qué reconocimiento tiene la psicomotricidad? Pedro Pablo Berruezo como presidente de la Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español indicaba: *"la psicomotricidad no es una carrera universitaria, ni existe titulaciones oficiales alguna que faculte para el desempeño de la profesión de psicomotricista"*. Resumiendo el perfil profesional del psicomotricista como: *"El psicomotricista es el profesional que se ocupa con competencias propias, mediante los recursos específicos derivados de su formación, de abordar a la persona, cualquiera que sea su edad, desde la mediación corporal y el movimiento." "... La intervención del psicomotricista va dirigida tanto a sujetos sanos como a quienes padecen cualquier tipo de trastorno, limitación o discapacidad y su trabajo puede desarrollarse individual o grupalmente, en calidad de profesional libre o integrado en instituciones educativas o socio sanitarias."* (Berruezo 2000).

*"La Práctica Psicomotriz es un auténtica psicoterapia por la vía corporal".* (J. A. Rodríguez 2011).

Debemos señalar que en otros países, los psicomotricistas tienen el mismo estatus profesional y laboral que otros terapeutas especializados, ya que la formación que se requiere para serlo pasa por realizar una carrera universitaria, por tanto profesionalizándola. Cada vez hay más presencia en las Universidades Españolas de ciclos formativos de grado medio, estudios de grado, postgrados y másteres con contenidos específicos de psicomotricidad.

En nuestro país, nuestra profesión universitaria de base es quien nos avala para el ejercicio de nuestra profesión y la psicomotricidad es un recurso interesante y complementario en nuestro ámbito de trabajo, que puede estar en el ámbito de la salud i/o de la educación: dedicándose a la detección, prevención y atención precoz; educación y socioeducación; sanidad y terapia; lenguajes y artes.

¡Es necesaria la construcción de una identidad profesional! Nuestras herramientas y estrategias son:

- el cuerpo y la acción,
- el juego y la actividad motriz espontánea,
- las actitudes no directivas,
- el respeto por la globalidad, integridad y particularidad de cada persona,
- la observación interactiva.

En las mesas redondas que se organizaron hay respuestas comunes y otras más específicas:

**Respeto al niño y su entorno nos proponemos:**

- Tener una visión y comprensión global del niño, una mirada amplia e integradora y el reconocimiento de la persona como ser único, original y con su mundo interno.
- Respetar el ritmo del niño, sin invadir y poder coger distancia. Contener las emociones y dar tiempo y confianza, hace que el niño evolucione! A través de una actitud empática y creando un vínculo único y real con el niño, reconociéndolo, respe-

**"La intervención del psicomotricista va dirigida tanto a sujetos sanos como a quienes padecen cualquier tipo de trastorno, limitación o discapacidad y su trabajo puede desarrollarse individual o grupalmente, en calidad de profesional libre o integrado en instituciones educativas o socio sanitarias."**

Iolanda Vives Peñalver

tando su ritmo de aprendizaje, valorando la relación privilegiada que se establece entre el adulto y el niño.

- Comprender la parte más personal del niño y sus entornos: familia y escuela desde la competencia y no desde la falta.
- Aproximar la psicomotricidad a las familias como actividad de acercamiento y relación con la comunidad educativa.
- Ayudar y enriquecer en el trabajo con familias, aportando nuevas estrategias.
- Valorar que el niño pueda ser hablado, el valor de la palabra.

**Respecto al cuerpo y al juego nos proponemos:**

- Facilitar la expresión del mundo interno a partir del cuerpo y el deseo de comunicar, dando un sentido a la expresividad motriz.
- Acompañar en la construcción del cuerpo y de la identidad que es un camino, un proceso a recorrer.
- Permitir poner en juego el diálogo tónico emocional, insertado en la estructura tónica y corporal del niño a partir de su historia de relaciones, en un contexto diferente y con un adulto diverso.
- Mirar sobre un cuerpo, que emocionado, se mueve y se expresa, motivado por un deseo inconsciente.
- Ofrecer dinámicas de juego y comunicación diferentes para reencontrar el placer de relacionarse
- Dar importancia al juego compartido y la actividad motriz espontánea.
- Valorar los juegos de oposición y separación.

**Obtener una intervención privilegiada desde la vía corporal, que nos permite trabajar con las personas a niveles arcaicos. Trabajo profundo con el niño antes de la palabra y del complejo de Edipo.**

**Respecto al sistema de acciones y de actitudes nos proponemos:**

- Utilizar estrategias psicomotrices en el trabajo terapéutico y en el trabajo preventivo y educativo
- Establecer la necesaria y vital vinculación mediante las resonancias tónico - afectivas.
- Trabajar desde la competencia y no desde la falta, el síntoma.
- Utilizar la mirada psicomotriz, la calma psíquica y la buena distancia que obra.
- Aportar con los parámetros psicomotores y los diferentes niveles de objetividad información de la persona, y poder hacer referencia y poner en común cuando hablamos con los otros especialistas.
- Integrar las aportaciones de las diferentes profesionales que orientan, con los niños que tienen problemáticas diversas, tanto del propio equipo, en el trabajo, como con los profesionales exteriores: escuelas, sanidad, social.
- La formación corporal y personal nos lleva más allá que el trabajo con los niños, con la familia y también con los otros profesionales. Sentimos que tenemos más estrategias.
- El cuerpo teórico nos contiene las emociones que somos capaces de captar. Nos contenemos más ante las dudas y conflictos. Parece que nos hace más sensibles pero nos falta más estructura.
- Conseguir una actitud empática, creando un vínculo único y real con el niño, reconociéndolo, respetando su ritmo de aprendizaje, estableciendo la relación privilegiada entre el adulto y el niño.
- Aprender a mirar, escuchar, jugar, habilitar el cuerpo.
- Obtener una intervención privilegiada desde la vía corporal, que nos permite trabajar con las personas a niveles arcaicos. Trabajo profundo con el niño antes de la palabra y del complejo de Edipo.
- Dar herramientas y sentido en la relación entre desarrollo, evolución y juego.
- Organizar un espacio: la sala en un tiempo determinado, unos objetos que facilitan el contraste y el dar la diversidad a los sentidos, unos sujetos en una relación privilegiada.
- Conquistar el valor del placer como motor de aprendizaje y la idea de que los niños antes de los 7 años son cuerpo, aprendiendo mediante la acción y desde una perspectiva global, y vinculada a ella surge el valor del juego espontáneo como motor de aprendizaje y la importancia de la conquista.
- Dar importancia a la dimensión relacional, como la psicomotricidad que abre, amplia, estructura, transforma en las nuevas metodologías de educación.
- Ver la importancia de supervisar el trabajo y la relación terapéutica.
- Obtener la mirada del psicomotricista como: La manera de hacer, la mirada global, el acompañamiento desde el respeto y la empatía, la actitud de escucha hacia el niño y hacia el propio psicomotricista, el mostrarse sensible y el tener capacidad de reflexión, fomentando lazos de confianza y de conocimiento mutuo que repercuten en el hacer del día a día, en la vida cotidiana.
- ¡Poder centrarse en el COMO haciendo lo que hacemos !.
- Comprender que la lectura de las cuestiones: ¿a qué juega el niño?¿ de cómo juega, y con quien juega..? En definitiva centrándonos en la lectura de los parámetros psicomotores, va asociada a un sentido, a un "porqué" que intentaremos comprender. ¡Desentender para comprender !

**Respecto a las aportaciones des de las otras profesiones afines nos proponemos:**

- Dar importancia a nuestra mirada psicomotriz, ahora que, sólo nos fijamos en el cuerpo cuando se queja. Existe actualmente el aumento de diagnósticos y patologías de fibromialgia, de fatigas crónicas, de dolores crónicos, de TDAH, TEA... y aquí es donde tenemos nuestra función, nuestra figura, que recupera y en silencio, reivindica que se escuche al cuerpo, que se juegue con él, y en definitiva, que se le habite.
- Desde la Terapia Ocupacional: Análisis, graduación y adaptación de la actividad (a nivel motriz, cognitivo-perceptivo, emocional, social...). Relación con los diferentes entornos de la vida cotidiana.
- Desde la Fisioterapia: Conocimiento específico y detallado de la estructura física corporal, análisis de las compensaciones, de la marcha, la base orgánica y el conocimiento anatómico. Conocen cuidadosamente los ítems motores.

**Conquistar el valor del placer como motor de aprendizaje y la idea de que los niños antes de los 7 años son cuerpo, aprendiendo mediante la acción y desde una perspectiva global, y vinculada a ella surge el valor del juego espontáneo como motor de aprendizaje y la importancia de la conquista.**

Iolanda Vives Peñalver

**Frente a la evidente y necesaria elaboración de una identidad profesional... ¿hacia donde debería evolucionar la formación en psicomotricidad?**

**Os invitamos a la próxima jornada de intercambios profesionales, el día 3 de octubre de 2015 de 9 a 15 h., Escuela Fructuós Gelabert con el tema: "Semejanzas y diferencias entre psicomotricidad educativa, ayuda y terapia".**

- Desde la Psicología y psicoterapia: la interpretación sobre lo que expresa el niño y como refleja su mundo interno.
- Desde la Educación Social: aportación de la perspectiva sistémica y el conocimiento de los diferentes modelos de familia y sociedad. Es el acompañamiento desde lo social cuando la familia no puede hacer sus funciones.
- Desde la Logopedia: Buscadores de más comunicación e interacción. Conocimiento sobre las praxias y la fonología.

Frente a la evidente y necesaria elaboración de una identidad profesional... ¿hacia donde debería evolucionar la formación en psicomotricidad?

**a** Hacía una mayor formación psicomotriz en carreras universitarias, como Educación, Psicología o Pedagogía, a través de la potenciación de la mención en Psicomotricidad en Educación Infantil; de esta manera algunos alumnos podrán posteriormente, ser capaces de asumir la responsabilidad del trabajo psicomotor en la escuela.

**b** Hacía la potenciación del Máster Universitario en Psicomotricidad (vinculado o no a la educación física), que permita dar una formación específica y profunda en este campo profesional, es decir, acompañar al alumno desde una formación teórica sólida hacia una formación práctica que le posibilite ejercer la responsabilidad del trabajo psicomotor.

**c** Hacía mantener y fomentar formaciones y títulos propios que permitan cierta flexibilidad formativa y favorezcan la especificidad psicomotriz.

Os invitamos a la próxima jornada de intercambios profesionales, el día 3 de octubre de 2015 de 9 a 15 h., Escuela Fructuós Gelabert (Calle Sardenya 368 esquina con Industria. 08025 Barcelona) con el tema: *"Semejanzas y diferencias entre psicomotricidad educativa, ayuda y terapia".*



Sara Manchado Hueso

# La intervención psicomotriz.

## De la práctica al concepto

Esta reseña bibliográfica para mí tiene un valor especial, pues no solo me plantea dar a conocer la obra, sino que me merece reconocer y agradecer a Josep Rota la gran influencia que él ha tenido en mi recorrido formativo como psicomotricista, ya que él junto con Katty Homar fueron mis primeros maestros, fueron los que nos transmitieron a mí y a muchos de mi generación los conocimientos de la disciplina de la psicomotricidad, siendo una de las primeras alumnas. Por lo tanto, ahora a través de estas líneas quiero traspasar mi agradecimiento y reconocimiento a ese saber que ha transformado la mirada de muchos y muchas profesionales de la educación y de la terapia.

Ahora entro a presentar el libro:

Josep Rota en la introducción nos sitúa por dónde pasa el recorrido de su obra, la cual se fue gestando a medida que pasaba el tiempo, y que ahora por fin la ha materializado. Este recorrido tiene mucha importancia porque el objetivo de la obra es relacionar la teoría con la práctica y para escribir sobre esto se necesita recorrido profesional, y a él ésto no le falta. También aprovecha para reconocer y agradecer a todos los que han hecho posible que se realizara esta obra.

El libro tiene dos partes, una que nos introduce en las influencias teóricas y metodológicas que la psicomotricidad tiene, y la segunda que nos expone los casos prácticos, analizando el proyecto de trabajo con cada uno. Trabajando la subjetividad que nos construye como seres humanos.

Es un libro que nos sirve tanto a los psicomotricistas que intervenimos a nivel de educación como a los que intervenimos a nivel terapéutico, pues hay aspectos que tanto unos como otros tenemos que tener en cuenta. Nos aporta aspectos filosóficos, aspectos del desarrollo, teoría específica psicomotriz, que nos puede ayudar para ser mejores profesionales. Trata la teoría y la práctica como punto de unión para poder avanzar tanto en la comprensión de la terminología como en la comprensión de la persona, desde cada etapa que recorremos en la vida.

Un libro más que nos aporta mucho material válido para reflexionar y para poder poner en marcha proyectos de psicomotricidad. Sobre todo es un material muy útil para los/las psicomotricistas que empiezan y para las que estamos siempre en formación continuada. Josep Rota, pone en orden de manera muy didáctica nuestro hacer como psicomotricistas.

Os invito a la lectura.

**Josep Rota Iglesias**

Editorial Octaedro. Barcelona (2015)

# Fui adoptado, ¿y qué?

## Una nueva mirada de la adopción desde un enfoque sistémico, comprensivo e integral

**Mª Assumpció Roqueta Sureda**

Medici
(Barcelona, 2014)

Es relativamente habitual encontrarse con notables libros teóricos escritos des del ámbito académico. Es poco frecuente, pero, encontrarse con interesantes y útiles libros teórico-prácticos como el que ha publicado Mª Assumpció Roqueta sobre el amplio y complejo mundo de la adopción. Y no es extraño conociendo el itinerario profesional de Ma. Assumpció y el rigor con el que lo ha desarrollado a nivel de maestra, psicóloga, especialista en psicomotricidad, en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje.

Igual que no todas las adopciones son iguales, ni por las edades de incorporación a las familias adoptantes, ni por las realidades de los padres y países de origen, ni por el proceso de elaboración interior de los niños y niñas adoptados..., tampoco hay un único modelo para abordar las posibles disfunciones adaptativas que potencialmente se puedan producir. Todos los métodos terapéuticos y los enfoques de resolución de conflictos son respetables, de la misma manera que las personas son diferentes y diversas las comunidades familiares y sociales de convivencia.

Antes que la autora entre de lleno en el análisis sistémico, comprensivo e integral de los procesos de interacción que se producen en la evolución afectiva y formativa de un hijo/a adoptado, el libro nos va introduciendo conceptos substanciales, de una manera precisa, clara y divulgativa, acerca de los modelos y tipos de apego, en el conocimiento de los aportes de la neurociencia sobre el desarrollo del cerebro (poniendo énfasis en el concepto permanente de neuroplasticidad) y el factor básico de la construcción de la resiliencia.

La gente cada vez más busca respuestas a los problemas que la vida plantea, a veces con una cierta impaciencia de hallar la receta mágica que lo solucione. Esta obra no es un manual de autoayuda sobre la adopción, si no que su misión es la de orientar sobre cómo enfocar mejor la interpretación de las dificultades inherentes a tota formación desde el ámbito familiar, escolar y social, con propuestas educativas específicas.

La clave del éxito de este libro reside en su vocación pedagógica de llegar a un abanico amplio de lectores, desde los padres y demás integrantes de las familias adoptantes hasta los profesionales de la comunidad educativa y los asesores de servicios de orientación psicopedagógica, así como de los miembros de equipos multiprofesionales y otros especialistas que trabajan en red. Lo consigue a base de analizar de manera amplia el tema de la adopción, con una estructuración precisa y una explicación amena de sus derivadas.



*Fui adoptado ¿y qué?* es un libro imprescindible a tener presente en toda biblioteca escolar o especializada del tema, ya que hace reflexionar a la vez que orienta sobre pautas de actuación. Animar a la autora a que siga escribiendo sobre la adopción y nos dé la satisfacción de ver pronto publicada otra obra que profundice sobre la casuística, en la que Ma. Assumpció es toda una experta en la práctica sistémica.

## 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
Tel. 93 3520219.
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 150 líneas mecanografiadas.

ESPACIO ABIERTO: Aportes teóricos y prácticos vinculados a la psicomotricidad. El texto no excederá las 90 líneas.

APORTACIONES INTERDISCIPLINARIAS: 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 las 60 líneas.

OTRAS TÉCNICAS: Artículos eminentemente prácticos que guarden relación con la mediación corporal. El texto no excederá las 60 líneas.

LECTURAS: en este apartado diferenciaríamos dos secciones: "Hemos leído", donde 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 las 30 líneas.

• **Datos indispensables**: A la documentación se adjuntará necesariamente: nombre del autor o de la autora, titulación, profesión, ocupación actual, centro de trabajo, la 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 material gráfico (fotos, ilustraciones, etc.) que, siempre que el espacio lo permita, será incluido.

• **Referencias bibliográficas**: La bibliografía que acompañe a los artículos deberá adoptar la forma siguiente:

- **Libros**: apellido del autor e iniciales de su nombre (si hay varios, se separan por comas). Año de publicación entre paréntesis. Título del libro en cursiva. Lugar de edición: Editorial.
- **Capítulos de publicaciones**: Libros: Nombres (apellido del autor e iniciales de su nombre) de los autores del capítulo. Año de publicación entre paréntesis. título del capítulo entrecomillado. Nombres de los autores del libro (o editores). Título del libro en cursiva. Lugar de edición: Editorial; número de página inicial y final del capítulo. Revistas: Apellido del autor e iniciales de su nombre. Año de publicación entre paréntesis. Título del artículo entrecomillado. Nombre de la revista subrayado, número de la revista entre paréntesis; número de página inicial y final del artículo dentro de la revista.

• **Entrega del material**: Los autores y/o colaboradores remitirán su documentación por correo electrónico a:

**Asociación Profesional de Psicomotricistas (Entre Líneas).**
**<app.psicomotricistas@gmail.com>.**

Una vez evaluadas las colaboraciones, el consejo editorial decidirá su publicación en la revista. Si el artículo se acepta, se incluirá en alguno de los tres siguientes números de Entre Líneas. En caso de que el artículo no se ajuste a los contenidos de la revista, se comunicará por escrito.

## número 33

**Junio 2014**

EDITORIAL

DOSSIER
**Jóvenes y mayores: una experiencia intergeneracional en psicomotricidad.**
Lola García Olalla y Cori Camps Llauradó

**La psicomotricidad en un centro con personas adultas afectadas con TEA.**
Isabel Vidal

**La psicomotricidad mejora la imagen corporal de los pacientes psicóticos adultos.**
Mari Cruz González

APORTACIONES INTERDISCIPLINARES
**A propósito de la "estrategia del rodeo".**
Consejo de redacción EntreLíneas

ESPACIO ABIERTO
**Propuesta de análisis de la intervención psicomotriz mediante polaridades.**
Wolfgang Beudels i Gil Pla

ENTREVISTAS
**Entrevista a Patxo Ruíz Cabalo.**
Elena Herrán Izagirre

LECTURAS
**"Juan y el tigre", "¡Hoy me toca psico!".**
Sara Manchado

TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD
**Léxico.**
Víctor da Fontseca

## número 34

**Diciembre 2014**

EDITORIAL

DOSSIER
**Sobre el aparato funcional del equilibrio en la primera infancia.**
Elena Herrán Izagirre

**La Complejidad del movimiento.**
Núria Franc Batlle

APORTACIONES INTERDISCIPLINARES
**Aportaciones terminológicas.**
J. A. Rodríguez

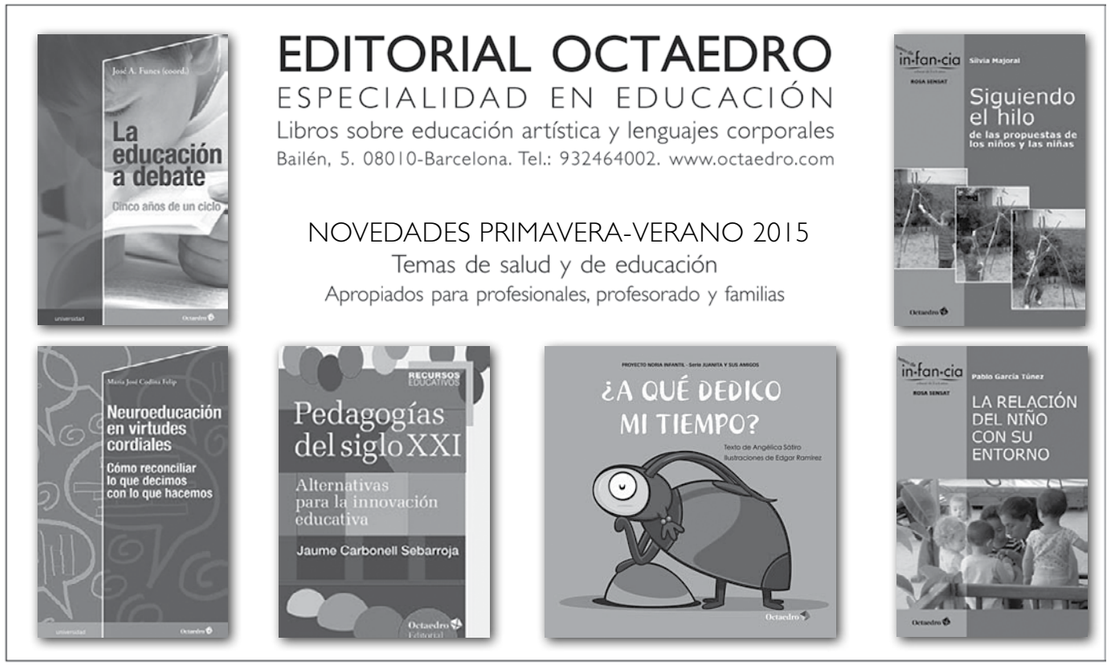
ESPACIO ABIERTO
**Relaciónate i Crece.**
Carlos Moriana Garrido

**Trastorno del espectro autista.**
Mari Cruz Royo García

ELLOS Y ELLAS OPINAN
**Sobre la adopción.**
Marta Iglesias, Marta ...

LECTURAS
**"El despertar al mundo del bebé".**
Sara Manchado

TEMAS DE PSICOMOTRICIDAD
**Léxico.**
Víctor da Fontseca




app
asociación profesional de psicomotricistas

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.