

# 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 inhibición en los niños y niñas? Estas y otras preguntas que me planteaba durante y después de cada sesión iban respondiéndome.

dose 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 ban-

cos 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».**

**«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.».**

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).

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 con-

trastes 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.

### Fase de la representación

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

**«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».**

**«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 evaluación**

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, po-



sibilita 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 especificué 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 que 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.