



La práctica psicomotriz en el marco de la Educación Especial

Delia Martín Domínguez
Antonio Soto Rosales

Universidad de Huelva

Fecha de recepción: 17-05-07

Fecha de aceptación: 18-07-07

Resumen

La psicomotricidad ha adquirido un papel relevante por la importancia del uso de la actividad corporal como medio de adquisición de los aprendizajes. Se intenta desarrollar el modo en que se configura la educación psicomotriz en Educación Especial. Se comenzará repasando el concepto de Educación Especial; se continuará exponiendo la importancia de la educación psicomotriz a través del currículo, planteando cómo lo cognitivo, afectivo y motriz están relacionados. Finalizará planteando reflexiones generales sobre el empleo de la psicomotricidad en la escuela, insistiendo en la necesidad de mayor formación que capacite a los maestros para la aplicación de proyectos psicomotores, más aún, si se trata de niños con N.E.E.

Palabras claves: Educación Especial, Psicomotricidad, currículum.

Summary

Psychomotor skills have acquired a significant role in Special Education as a result of the importance given to activities associated with the body as a means of learning. This paper aims to give an overview of how psychomotor skills are incorporated into the educational stage. It begins with a review of the concept of Special Education and then explains the importance of psychomotor skills teaching throughout the curriculum, giving special attention to the close links which exist, according to many commentators, between the cognitive, affective and motor experiences. The paper concludes with some general observations on the use to which psychomotor skills are put in the classroom, underlining the need for increased training in order to better prepare primary teachers for the delivery of psychomotor skills projects, which are of greatest importance in provisioning for children with special needs.

Key words: Special Education, psychomotor skills, curriculum.

1. Introducción

La importancia dada al cuerpo en el contexto escolar es incuestionable, ya que hasta el primer ciclo de la Educación Primaria, las experiencias y vivencias, a partir de la acción corporal, se convierten en una gran fuente de aprendizaje. Por ello, tener la oportunidad de vivir en la escuela el propio cuerpo, mediante la práctica psicomotriz, garantiza que los centros escolares no se transformen en un entorno donde prima exclusivamente la transmisión de conocimientos, sino que sea un lugar de comunicación y creación para el niño. Un lugar en el que el cuerpo, como un todo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender al niño.

A lo largo de la historia de la educación, el cuerpo ha jugado diferentes papeles en la acción educativa. Desde la noción de cuerpo objeto, soporte o instrumento, que prácticamente quedaba marginado del proceso educativo, hasta la de cuerpo vivido que predomina en la mayoría de los métodos de educación psicomotriz actuales.

Desde hace varias décadas la educación psicomotriz está teniendo cada vez más auge, debido a la necesidad de reformar estructuras, métodos y contenidos en la institución escolar, devolviendo al cuerpo el valor y el significado que había perdido.

La educación psicomotriz, orientada en sus comienzos hacia los sectores reeducativos y terapéuticos, se ha extendido hacia el campo educativo recientemente. A finales del siglo pasado se observó que cualquier cambio inducido psicológicamente en pacientes psiquiátricos repercutía en el aspecto corporal de los mismos y viceversa. De igual forma, hasta la edad aproximada de los 7 años, en la que el ser humano adquiere el pensamiento operatorio concreto, que le da acceso a los aprendizajes escolares instrumentales, existe una estrecha unión entre motricidad e inteligencia, entre acción y pensamiento. Los grandes maestros de la psicología genética se dieron perfecta cuenta de ello. Wallon (1942) afirmaba que el pensamiento nace de la acción para volver a ella y Piaget (1936) sostenía que mediante la actividad corporal el niño piensa, aprende, crea y afronta los problemas. Al mismo tiempo se da en este estadio evolutivo un predominio general de la vida emocional que afecta a cualquier actividad del individuo. Esta etapa de globalidad es irreplicable y debe ser aprovechada por planteamientos educativos de tipo psicomotor (Sassano y Bottini, 2000).

Por otra parte, se publican libros sobre este tema y se demandan actividades formativas sobre el mismo. Se despierta el interés por los aspectos aplicados de la psicomotricidad, fundamentalmente en el campo de la Educación Infantil y de la Educación Especial. El propio currículum oficial del Ministerio de Educación y Ciencia establece como contenidos de las diferentes áreas de Educación Infantil temas como El cuerpo y la propia imagen; El juego y el movimiento; La actividad y la vida diaria; La expresión corporal, todos ellos vinculados con la psicomotricidad, a pesar de que en este currículum no aparece ni una sola vez la palabra Psicomotricidad. Este hecho nos permite comprobar la importancia que se concede a los contenidos curriculares relacionados con la experiencia de movimiento, la imagen corporal y el conocimiento de sí mismo que, en definitiva, no son otra cosa que los contenidos que se desarrollan con la educación psicomotriz. En esta misma línea, la propia Ley de Calidad recoge que entre los objetivos de esta etapa educativa se encuentran El conocimiento del propio cuerpo. De igual modo, en lo referente a los alumnos con necesidades educativas especiales, esta ley señala que se contemplarán las necesidades educativas especiales de los alumnos, incluidos aquellos con trastornos graves de personalidad. Todas las intervenciones realizadas en este ámbito aconsejan la necesidad de la psicomotricidad como uno de los medios que la escuela debe poner a disposición de estos niños para lograr el máximo desarrollo de sus potencialidades (Lázaro, 2000; Palomero y Fernández, 2000).

Existe un gran número de investigaciones que muestran experiencias prácticas, tanto en el campo de la Educación Especial como en el de la Educación Infantil, utilizando la psicomotricidad como eje canalizador de diversos proyectos de intervención en los centros educativos. Entre ellas: Arnaiz y Lozano (1998); Bolarín (1994); Camps y Viscarro (1999); Castelo y Herrero (1994); Costa (2000); Lázaro (2000); Palomero y Fernández (2000); Serrabona (2002); Vaca (1998 y 2000) y Viscarro y Camps (1997). Todos estos estudios nos muestran que la psicomotricidad tiene un lugar privilegiado en algunos colegios, demostrando con ello la importancia que tiene el cuerpo en el desarrollo global, tanto en niños normales como en niños con necesidades educativas especiales y, por consiguiente, las actitudes altamente favorables que manifiestan ciertos enseñantes, que son los encargados de impartirla en estos centros.



2. Concepto de educación especial

No es nuestro objetivo hacer un análisis exhaustivo de la evolución conceptual de la Educación Especial, pues la finalidad que tiene este apartado, en nuestro estudio, es presentar algunas definiciones en las que se contemple el modo en que la dimensión Acorporeal® está presente en la atención al niño con necesidades educativas especiales.

La Educación Especial se contextualiza en la L.O.G.S.E, en el Real Decreto 696/1995 de 28 de abril (B.O.E. 2/6/95), de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades especiales. Decreto de obligada referencia, puesto que se concretan y ajustan en él las propuestas generales recogidas en los artículos 36 y 37. Igualmente, en la en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (L.O.C.E) (B.O.E. 24/12/02), capítulo séptimo, artículos 40 al 48.

LOGSE (B.O.E. 2/6/95): El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar (Artículo 36).

La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se iniciará desde el momento de su detección. A tal fin, existirán los servicios educativos precisos para estimular y favorecer el mejor desarrollo de estos alumnos, y las Administraciones educativas competentes garantizarán su escolarización (Artículo 37).

L.O.C.E. (B.O.E. 24/12/02): Los alumnos con necesidades educativas especiales que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y en particular en lo que se refiere a la evaluación, determinados apoyos y atenciones educativas, específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por padecer graves trastornos de la personalidad o de la conducta, tendrán una atención especializada, con arreglo a los principios de no discriminación y normalización educativa, y con la finalidad de conseguir su integración.

A partir de lo expuesto, debemos mencionar que la propia Ley contempla la necesidad de que sea el centro escolar y, por tanto, los maestros los que asuman la responsabilidad de dar respuesta a las necesidades educativas que los niños muestren, debiendo contar dicho centro con la adecuada organización escolar y siendo los enseñantes los encargados de realizar las adaptaciones y diversificaciones curriculares que estos alumnos precisen, adecuando también las tareas psicomotrices a los objetivos que el niño pueda efectuar, para facilitar su integración escolar y social. En este sentido, la educación corporal ha estado presente en la Educación Especial desde sus orígenes, ya que el cuerpo del niño con trastornos o disfunciones ha sido considerado como elemento vital del que servirse para que éste tome conciencia de su propia realidad existencial, así como del mundo de los objetos y del medio social.

3. Importancia de la educación psicomotriz a través del currículo

Debemos comenzar planteando que materias tales como Historia, Matemáticas, Ciencias Naturales, etc., siempre han estado muy valoradas, así como los conocimientos derivados de ellas. La importancia dada a este tipo de conocimientos ha facilitado una perspectiva que ha considerado que el desarrollo de la mente está íntimamente ligado a la adquisición de estos conocimientos. Consecuentemente, todas aquellas actividades con un amplio contenido cognitivo son las que han

adquirido valor en la escuela y las que siempre han estado presentes en el currículum. Por el contrario, actividades referidas al movimiento, tales como las que aparecen en los juegos, se ha pensado que tenían poco valor cognitivo, siendo desestimadas y dándoles un escaso reconocimiento. Afortunadamente, esta concepción curricular comienza a cambiar, como lo manifiesta la nueva reorganización del sistema de enseñanza expresada en la L.O.G.S.E (1990).

Este planteamiento olvida que no existe ninguna noción fundamental que no sea ambivalente, es decir, afectiva a la vez que intelectual y motriz. Incluso las nociones más racionales, las más matemáticas, tales como dentro-fuera, lejos-cerca, delante-detrás, grande-pequeño, etc. En la vivencia del niño, lo intelectual, lo afectivo y lo motriz están íntimamente vinculados, debiéndose considerar como tal educativamente, puesto que, como nos indica Piaget (1975), la afectividad es el motor (o el freno) de la inteligencia, no existiendo nada en nuestra razón que no haya pasado por la actividad. Los conocimientos, la cultura, no pueden adquirirse realmente más que a partir de una vivencia global, de un compromiso total de la personalidad.

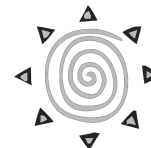
A pesar de este olvido del movimiento en la escuela, ha habido parcelas de la educación en donde el cuerpo ha estado presente de una forma más clara. Así, cabe destacar la Educación Infantil, dada la importancia que en ella se otorga a la experiencia sensoriomotriz del niño en los primeros años de vida. Y, fundamentalmente, la Educación Especial, que desde sus orígenes ha considerado el cuerpo del niño con trastornos, disfunciones o carencias como un elemento vital para él, como único medio del que el niño en ocasiones puede servirse para tomar conciencia de su propia realidad existencial, o acceder al mundo de los objetos y del espacio; en definitiva, de tomar conciencia de su yo corporal y personal, de entrar en relación con el medio que le rodea y acceder en un último momento a un nivel de abstracción y de representación mayor constituido por los aprendizajes instrumentales. Las numerosas publicaciones existentes en el ámbito de la reeducación y la terapia psicomotriz así lo indican.

Desde una postura crítica hacia estas opiniones, queremos manifestar que esta perspectiva de la educación es entendida como concepto del desarrollo mental, más que en términos de desarrollo integral de la persona con capacidades tanto para hacer como para pensar. Heredera del dualismo filosófico en el que mente y cuerpo aparecen como entidades independientes (Le Camus, 1984; Arnaiz, 1991), da prioridad evidentemente a la primera, lo que la encierra en una visión intelectualista y restringida.

Otra crítica viene dada desde el momento en que sólo se consideran valiosos los propósitos prácticos si contribuyen al desarrollo de la comprensión intelectual. Semejante concepto del conocimiento es reduccionista por su naturaleza, en cuanto que equivale a negar que las tareas prácticas tienen pro sí la suficiente entidad como para considerarlas valiosas. O dicho de otra forma, la idea de que el movimiento pase a formar parte del currículum "serio", sólo en la medida que contribuya a la adquisición de un conocimiento académico sigue implícita. Asimismo, se desprende de esta afirmación que la separación entre cuerpo-mente no desarrolla a la persona como un ser total, sino que cualidades tales como la imaginación, la creatividad, la afectividad, el sentimiento, la virtud y la voluntad, quedan en segundo plano o incluso ni se consideran.

En lo referente a la importancia de la creatividad, Moreno Abelló (1990: 86) considera que: las personas con una alta capacidad creativa constituyen tan solo una minoría; por lo que, a una gran mayoría de los docentes habrá que instruirles convenientemente para que aprendan a ser y a mostrarse lo más creativos que sea posible.

En este contexto, de falta de cultura corporal, aparece la psicomotricidad de mano, entre otras disciplinas, de la Psicología del Desarrollo, que reconoce que es necesario tener en cuenta las actividades incluidas en las nociones de realización



y de acción en vez de limitarse solamente a las de reflexión, si no queremos caer en el empobrecimiento de la persona al que aludíamos anteriormente. La práctica y la experiencia perfeccionan las acciones, por lo que parece claro que si la educación se refiere a la expansión y enriquecimiento de la conciencia, entonces, el aprendizaje de destrezas posee un lugar importante en el desarrollo de la persona, sea cual fuere la utilidad de los propósitos a que puedan orientarse (Arnold, 1990: 4). De esta manera, las destrezas no sólo deben ser consideradas en términos instrumentales, sino que poseen también un interés por sí mismas. Tal es el caso del niño que consigue saltar desde una altura que no había conseguido nunca. Aparece en él el placer por la realización de la propia acción, la cual repite en los primeros momentos de forma que toda su personalidad está implícita. El hecho de que una actividad o destreza proporcione al niño una satisfacción intrínseca no la convierte, por eso mismo, en algo educativamente valioso.

No obstante, cuando se combina con el desarrollo del conocimiento, de la comprensión y con una actitud atenta a cuanto se logra, conforme a unas normas públicamente reconocidas, entonces se halla en vías de realización lo que se entiende por proceso educativo.

Aunque implícitamente la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E) establece en su artículo 7 como finalidad de la educación infantil, facilitar el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral, siendo necesaria la dotación de profesionales cualificados para el cumplimiento de dichos fines, en cambio su posterior desarrollo en su correspondiente real decreto no ha expresado de forma evidente la importancia y la necesidad del trabajo psicomotor para el aprendizaje de los niños en el aula.

A pesar de ello, al realizar un análisis serio del currículum educativo elaborado para la Educación Infantil (Real Decreto 107/1992), podemos observar cómo éste manifiesta como principio metodológico el desarrollo de capacidades que deberían estar apoyadas en un adecuado trabajo en el ámbito psicomotor del niño. Como sugieren Morales y García (1994: 15): En las primeras etapas del desarrollo, la principal herramienta de aprendizaje está constituida por el desarrollo psicomotor (estado tónico-postural, esquema corporal y lateralidad, estructuración témporo-espacial, praxia gruesa y fina), el cual permite el paso del lenguaje corporal al verbal.

En relación a la Educación Infantil, y partiendo del principio fundamental expresado en el currículum, que determina la compensación de todo tipo de desigualdades nacidas del entorno sociocultural y económico, aunque respetando las diferencias individuales existentes en los niños, nos encontramos que el principio metodológico en que se asientan los objetivos generales de cualquiera de las áreas de trabajo (identidad y autonomía personal, medio físico y social, y área de comunicación y representación) es la estimulación del desarrollo bio-psicosocial del niño adecuado para su edad. Así, para el cumplimiento de los objetivos marcados es necesario sustentarse en el desarrollo de la imagen corporal y de los procesos de socialización, básicos en el trabajo psicomotor del niño en sus primeras etapas de aprendizaje. Así lo expresan Morales y García (1994: 13): ante el reconocimiento universal del derecho a la integración de los niños con diferentes minusvalías, sensoriales, cognitivas y/o comunicacionales, es obligado... en los primeros ciclos educativos, tener al alcance los recursos necesarios para que se lleve a cabo en las mejores condiciones posibles la Ley de Integración.

Seguidamente se analizará el Currículo Básico de la Educación Infantil, a partir del R.D. 107/1992, de 9 de junio de 1992, primeramente desde una perspectiva general y a continuación desde sus objetivos y contenidos por áreas o ámbitos de experiencia.

Lo primero que hay que resaltar es la importancia que se le da a la denominación del concepto de currículum en esta etapa educativa (objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología educativa).

Esta determinación curricular se guiará por unas pautas en cuanto a su desarrollo, distintas a las concebidas para la Educación Primaria y Secundaria.

La peculiaridad en cuanto al proceso de desarrollo del niño en esta etapa hace que los contenidos no deban ser interpretados como unidades temáticas, ni secuenciados en el mismo orden en que aparecen en el Real Decreto.

Se debe, por tanto, respetar el aspecto de enseñanza globalizadora, interaccionando los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) en función de las circunstancias del centro y del alumnado, planificando en equipo, y siempre, en íntimo contacto con la familia. La organización de la acción educativa estará en función de los intereses y motivaciones de los niños, realizando la evaluación de forma global, continua y formativa, a través de una estricta observación directa con el fin de detectar cualquier anomalía en los procesos individuales de desarrollo.

Esta situación pedagógica no debe hacer que la docencia se disperse, no concretándose los objetivos y contenidos, aunque se traten peculiarmente, debido al planteamiento educativo tan singular recomendado para estas edades. Dicha singularidad requiere por otra parte un nivel de especialización por parte del personal docente.

A continuación, nos centraremos en los “objetivos generales” que apunta el Real Decreto, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 4, donde se reflejan cuáles serán los objetivos en torno a los que gira el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Infantil. Objetivos que dan nombre propio a un ciclo, desde cuyos párrafos se sugiere la trascendencia que tiene el tratamiento de lo corporal en esta etapa.

Enumeraremos aquellos términos y abriremos paréntesis a la justificación, en donde consideremos que la educación psicomotriz puede y debe tener competencia.

- Objetivos generales del currículo.

a) Desarrollar una autonomía progresiva en la realización de las actividades habituales, por medio del conocimiento y dominio creciente del propio cuerpo (a través del desarrollo de los movimientos elementales y de las habilidades perceptivas, entre las que se encuentra la conciencia corporal, la espacialidad y la temporalidad), de la capacidad de asumir iniciativas y de la adquisición de hábitos básicos de cuidado de la salud y el bienestar (mediante el desarrollo de cualidades expresivas motrices y de salud corporal).

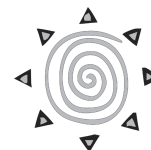
b) Ir formándose una imagen positiva de sí mismo y construir su propia identidad... (mediante el desarrollo de los movimientos elementales: locomotores y manipulativos y de las habilidades perceptivas, la conciencia corporal, entre ellas).

c) Establecer relaciones afectivas satisfactorias, expresando libremente los propios sentimientos, así como desarrollar actitudes de ayuda y colaboración mutua, y de respeto hacia las diferencias individuales (desarrollando las habilidades expresivo-motrices, entre las que se encuentra la expresión corporal y favorecidas por la dinámica participativa del adulto en el juego y en otras actividades integradoras).

d) Establecer relaciones sociales en ámbitos cada vez más amplios... (mediante el desarrollo de las habilidades expresivo-motrices y socio-motrices).

e) Conocer, valorar y respetar distintas formas de comportamiento y elaborar progresivamente criterios de actuación propios (facilitados por la dinámica participativa del adulto en el juego y en otras actividades integradoras).

f) Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada y expresarlos a través de las posibilidades simbólicas que proporcionan el juego y otras formas de representación y expresión



habituales (mediante el desarrollo de las habilidades expresivo-motrices y habilidades socio-motrices. El cuento puede ayudar a desarrollar este aspecto, dado su carácter simbólico).

g) Utilizar el lenguaje verbal de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación... (tomando como punto de partida un adecuado lenguaje corporal se accederá sin grandes obstáculos al lenguaje verbal y escrito).

h) Observar y explorar el entorno inmediato... (a través de un ajustado conocimiento de su propio cuerpo que le proporcionará bastante autonomía para estructurar el espacio que le rodea, facilitando ello una mayor toma de conciencia del mismo; esto se alcanzará mediante el desarrollo de los elementos perceptivo-motrices: conciencia corporal, percepción espacio-temporal, coordinación, ritmo, y de las habilidades elementales y genéricas).

i) Intervenir en la realidad inmediata cada vez más activamente, y participar en la vida de la familia del niño y de su comunidad (mediante el desarrollo de los movimientos elementales y de las habilidades perceptivas, entre las que se encuentra la conciencia corporal, la espacialidad, la temporalidad y el desarrollo de cualidades expresivas-motrices).

j) Participar y conocer algunas de las manifestaciones culturales y artísticas del entorno... (trasladarlas a su mundo, representarlas, haciendo uso del cuerpo como vía de acceso entre el mundo exterior y el propio del niño, con el propósito de desarrollar su interiorización; el instrumento: el juego simbólico y la expresión corporal).

Como venimos exponiendo, hasta el momento “la educación de lo corporal” tiene su espacio en todos y cada uno de los objetivos generales que propone el artículo del R.D. 107/1992, de 9 de junio de 1992.

Esta importancia de la dimensión corporal está igualmente presente en el caso de tener niños con problemas en el aula, ya que uno de los objetivos de la L.O.G.S.E es la evolución de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, modificando radicalmente los planteamientos de los centros educativos, convirtiendo a éstos en centros de recursos, necesitando también adecuar las tareas psicomotrices a los objetivos que el niño pueda realizar. Es por todo ello que la formación psicomotriz del profesorado en los centros educativos ordinarios debe conllevar una formación adicional y permanente para atender a la diversidad. En palabras de Lázaro (2000b: 123): *“La dificultad de cada alumno/a nos plantea un interrogante y, por tanto, un reto para encararlo; el acento no está puesto solamente en la naturaleza del problema propio de cada alumno/a sino en los medios que la escuela debe poner a su disposición para lograr el máximo desarrollo de sus potencialidades”*.

- Áreas o ámbitos de experiencia del currículo.

Esta segunda parte gira alrededor de las áreas o ámbitos de experiencia correspondientes a la Educación Infantil, mediante las cuales se estructura el trabajo en estas edades. Sin embargo, hay que destacar que estas áreas no han de entenderse como compartimentos estancos. Por lo tanto, habrá que considerarlas con un itinerario de globalidad y donde los profesores de un mismo ciclo trabajarán en equipo, haciendo que el currículo sea acorde con las peculiaridades de las edades con las que trabajamos, sin dejar de lado los deseos y necesidades de los niños.

Según el artículo 5 del R.D. 107/1992, de 9 de junio de 1992, las áreas de experiencia en las que se configurará el currículo son tres:

A) Área de Identidad y Autonomía Personal.

Contenidos:

El cuerpo y el movimiento.

Conocimiento e imagen de sí mismo.

La salud y el cuidado de uno mismo.

La vida en sociedad.

A este respecto, apuntamos textualmente las palabras de Espinosa y Vidanes (1991):

De otra parte, el conocimiento y control del cuerpo es un proceso que ocupa al niño desde su nacimiento y es uno de los primeros referentes para reconocerse como persona.... A lo largo de esta etapa debe conseguirse que los niños y niñas conozcan global y parcialmente su cuerpo, sus posibilidades perceptivas y motrices, que puedan experimentar, disfrutar con ellas y servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas. (p.26)

Al efectuar un resumen de los contenidos concretos directamente relacionados con lo que entendemos por psicomotricidad en este área, nos encontramos con los siguientes:

- Observación y exploración de las propias necesidades y posibilidades.
- Control global y segmentario del cuerpo.
- Estructuración del espacio: orientación, situación y dirección.
- Organización de las habilidades motrices básicas.
- Expresión y manifestación corporal.
- Imitación, imaginación y simulación.
- Posibilidades del propio cuerpo, perceptivo-motrices, afectivas y cognitivas.
- El propio cuerpo. El esquema corporal.
- El espacio. Orientación y organización.
- El conocimiento de la propia identidad y la de los otros a partir de experiencias sensoriales, motrices y expresivas.
- Descubrimiento del juego motor, perceptivo y simbólico.
- Valoración de sí mismo. Valoración de las propias capacidades sensoriales y motrices.

Más del 90% del contenido total del área.

Como podemos observar, la educación infantil en el currículum de la "Reforma" está basada prácticamente en contenidos psicomotrices, aunque el término no aparezca.

B) Área del Medio Físico y Social.

Contenidos:

Acercamiento a la naturaleza.

Acercamiento a la cultura.

Los objetos y las actividades sobre ellos.

De los contenidos de este área, que directamente se puedan vincular con la psicomotricidad, el más importante es: la observación a partir de los sentidos.

Espinosa y Vidanes (1991) sugiere que, el medio se debe concebir como un todo, en el que los aspectos físicos y sociales se encuentran constantemente interrelacionados. La finalidad de la Educación Infantil es que el niño y la niña puedan intervenir en el entorno con cierta autonomía, confianza y seguridad en



los contextos sociales más cercanos, conociendo y empleando las normas sociales que posibilitan interactuar entre ellos.

El ambiente educativo del centro de Educación Infantil debe fomentar el interés del niño y satisfacer su impulso a la acción y su necesidad de experimentar, mediante la expresión vivenciada.

C) Área de Comunicación y Representación.

Contenidos:

- Expresión corporal.
- Expresión plástica.
- Expresión musical.
- Uso y conocimiento de la lengua.
- Expresión matemática.

Este área tiene diversos contenidos que directamente se pueden vincular con la psicomotricidad, pero al ser materia específica de otras disciplinas, no nos detendremos a analizarlos. El más importante es:

- Expresión Corporal.

En relación con este ámbito de intervención Espinosa y Vidanes (1991: 33) manifiesta que: *“Las distintas formas de Comunicación y Representación sirven de nexo entre el mundo interior y exterior, al ser instrumentos que posibilitan las interacciones, la representación y la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias etc. el Centro de Educación Infantil es un lugar en el que se amplían y diversifican las experiencias familiares accediendo a nuevos vehículos de expresión”*.

Como muy bien anotan los autores citados, las distintas formas de representación además de ser un medio de expresión, pueden también tener consecuencias sobre el contenido que intentan representar.

El lenguaje, la iniciación a los códigos de lectura y escritura, la representación matemática, etc., que son contenidos curriculares de esta etapa, serán integrados adecuadamente por el niño, si lo interactuamos adecuadamente con otros ámbitos de experiencia de la etapa.

El niño asimilará más convenientemente los contenidos si los aproximamos a que comprenda y valore su utilidad funcional “in situ”, y no mediante presentaciones abstractas no vinculadas con su actividad diaria.

A partir de la Reforma de la Enseñanza prima el interés de alcanzar nuevos códigos, el acercamiento a sus peculiaridades distintivas y la comprensión y valoración de su utilidad. Estas características hacen que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más atractivo para el niño, pues encuentra una utilidad inmediata de aquello que está aprendiendo.

Si se trabaja con niños de Educación Especial, se tendrá en cuenta la priorización de contenidos por orden de dificultad: el placer en la experimentación de sensaciones, la propia seguridad y capacidad de autoestima y autonomía, la expresión de sentimientos y estados de ánimo, la salud y el cuidado de uno mismo y del entorno, la imitación, el control postural, la coordinación dinámica general y específica, el equilibrio estático y dinámico, el dominio y consciencia del propio cuerpo, la orientación y organización en el espacio, la lateralidad, la percepción temporal, la percepción y discriminación de las cualidades de los objetos y sus distintas utilidades, y la simbolización y creación.

La psicomotricidad debe respetar la forma de ser y actuar del niño, debe realizar permanentemente las adaptaciones curriculares que éste necesita para seguir el currículum ordinario. Es decir, debe responder a las necesidades psicomotoras específicas del niño, a través de la educación por el movimiento. Así lo expresa

Maciá (1994): *“El principio educativo de “respeto a la diversidad”... nos habla del derecho que tienen todos los niños a ser tratados en sus procesos de aprendizaje a partir de su realidad psicofísica y motora, de ahí la necesidad de que los profesores elaboren las “Adaptaciones Curriculares Individualizadas”, ACI, para dar una respuesta adecuada a las necesidades de los niños y niñas que se aparten de lo que puede ser normal en su grupo de iguales”.*

La práctica psicomotriz posibilita, por tanto, la educación del “yo corporal”, pues permite poner en juego grandes funciones fisiológicas, liberar al sujeto de sus tensiones y pulsiones agresivas, a la vez que propicia el conocimiento del mundo y la integración del niño en el mundo de los objetos y de los demás. El conjunto de técnicas que utiliza son adecuadas para la resolución de los distintos problemas de los niños, siendo la mejor rehabilitación de las diferentes alteraciones o dificultades que obstaculizan el desarrollo de su personalidad.

Tras haber realizado un repaso de los “objetivos generales” del Currículo Básico de la Educación Infantil y efectuado un breve análisis de las áreas de experiencia que abarca, podemos llegar a la conclusión de que los contenidos psicomotrices quedan justificados en todas las áreas curriculares y, fundamentalmente en el Área de Identidad y Autonomía Personal

4. Algunas reflexiones generales

A partir de lo expuesto, debemos pensar que la necesidad de potenciar el desarrollo psicomotor está presente en muchos maestros, pero la educación psicomotriz tiene que ser congruente con los aprendizajes escolares (lenguaje, matemáticas, plástica...) y con las vivencias escolares. De tal manera que, los aspectos practicados en la sesión psicomotriz deben tener una continuidad en los contenidos ejercitados en la programación del resto de las materias escolares; hay que tener en cuenta igualmente el respeto a la diversidad, adaptando la programación a las características que los niños con dificultades manifieste. Sin embargo, no es ésta la realidad práctica que nos encontramos en las escuelas, donde no se tiene en cuenta la relevancia de interrelacionar los contenidos psicomotores y curriculares, de cara a potenciar el desarrollo global de nuestros alumnos, limitándose a ser una práctica aislada del contexto ordinario y con un cierto carácter de rellenar huecos en la programación ordinaria.

La práctica de la psicomotricidad, por tanto, no está generalizada en la escuela debido, entre otras razones, a que muchos centros tienen una organización y estructura convencional, sin espacios ni material adecuados para la realización de proyectos psicomotores; a la falta de comprensión de algunos profesores que no favorece la creación de un ambiente propicio a la aceptación de este tipo de prácticas psicomotrices; a la escasa formación de muchos maestros; a la existencia de términos confusos, afines al de “psicomotricidad” (disciplina, técnica o actividad corporal) y a los diferentes enfoques psicomotrices en los “modos” de concebir lo específico y original de la práctica psicomotriz en el currículum escolar.

Ante estos obstáculos, nos encontramos que, como señala García y Holgado (1990: 31), los intentos de integración de la educación psicomotriz en el sistema educativo se ha polarizado en torno a incluirla:

- De forma total o parcial en el diseño curricular.
- Como actividad complementaria o reforzadora en la adquisición de “aprendizajes dificultosos”.
- Como tratamiento reeducador, psicológico o paramédico en patologías neuro-motoras diversas.
- Como medio preventivo en el desarrollo infantil.



Es preciso señalar un aspecto donde la gran mayoría de los autores parecen estar de acuerdo, nos referimos a la trascendencia de formar convenientemente a los maestros a partir de una unificación epistemológica, que evite los malos usos de la psicomotricidad, de forma que la motricidad del niño sea abordada con una mirada múltiple. La especialización del neuropsicólogo, del cognitivista, del psicoanalista, es evidentemente necesaria, pero parece que la utilización del movimiento con fines educativos y terapéuticos exige un conocimiento plural, una capacidad de lectura y de intervención multidimensional (Le Camus, 1984: 53).

La relevancia que tiene una preparación idónea de los maestros en psicomotricidad se hace notoriamente visible al examinar las diversas demandas que se efectúan desde el contexto educativo.

En Francia un 3% de niños escolarizados revelan la necesidad de una verdadera reeducación psicomotriz. (Le Camus 1979: 86). En España (Manresa), el “Equipo de Psicología del Hospital de San Juan de Dios” (1980: 103) señala que un 20% de niños de nuestras escuelas fracasan por causas detectables con nuestros instrumentos de exploración: se trataba de casos llamémosles “clínicos”, con déficits que se podían describir en cuanto a aptitudes físicas, intelectuales, psicomotrices, de hábitos, de personalidad, déficits sociales, etc. Pero el resto, es decir, el 20, 30, 40 % de niños fracasados restantes no podían explicarse desde nuestros instrumentos al uso. En idéntico sentido se decantan los trabajos de Mireia García-Cairó Alsina (1980) y el de los autores Ramos, Pérez y Rodríguez (1980).

Son diversos los especialistas que están de acuerdo en no reservar las terapias psicomotrices exclusivamente para ciertas categorías. Y cualquier forma que suponga una inadaptación de tipo motriz, caracterial, debilidad mental, deberían ser tratadas con terapias de mediación corporal, lo cual viene mostrar la enorme labor en la preparación de estos especialistas.

Los que practican la educación psicomotriz y creen en ella, como potenciadora del desarrollo global del niño, la consideran como punto de partida de todos los aprendizajes escolares y, por ello, como educación de base en Educación Infantil y en Educación Especial. Por ello sienten cómo no son entendidos sus planteamientos que llegan incluso a ser obstaculizados por personas e instituciones que, en su desconocimiento, no ven en las sesiones de psicomotricidad más que una actividad de juego libre que no conduce a nada por su carencia de objetivos y contenidos.

No cabe duda de que la psicomotricidad es una actividad libre en cuanto que el sujeto expresa libremente su deseo, pero no por ello faltan objetivos y contenidos. Lo que ocurre es que con frecuencia las sesiones no están programadas de antemano, sino que se van estructurando según el deseo del niño. Así, si un niño muestra en un determinado momento interés en la construcción de una casa, será muy fácil trabajar las nociones de grande-pequeño, arriba-abajo, dentro-fuera, nociones que él entenderá con más rapidez y mejor que si un día cualquiera, siguiendo el programa, se intenta que todos los niños adquieran estas nociones a base de repetir ejercicios que, fácilmente, resultarán aburridos.

En esta misma línea de utilizar el juego como facilitador del desarrollo, Linaza y Maldonado (1987: 44) señalan que, según Bruner, son precisamente quienes juegan con los instrumentos los que resuelven más a menudo la tarea y los que más persisten en la búsqueda de la solución correcta.

A pesar de lo expuesto, nadie cuestiona que cada vez es mayor el número de publicaciones sobre el tema y el número de enseñantes que creen en los enormes beneficios que la práctica psicomotriz fomenta en los escolares, como se refleja en las experiencias prácticas psicomotrices que continuamente se están realizando en el contexto escolar (como ya sugerimos anteriormente), y que ponen de manifiesto el gran interés mostrado por los maestros, que son los encargados de llevarlas a cabo en los centros educativos. Lo ideal sería despertar en los enseñantes la necesidad de buscar soluciones a los múltiples problemas existentes en el terreno educativo, entre los que se encuentra el “concienciar” a los maestros y maestras sobre la relevancia de la psicomotricidad en el contexto escolar.

Referencias

- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (1991): «La práctica psicomotriz como estrategia metodológica ante la diversidad». En E. BARROSO PLASENCIA: *Respuesta educativa ante la diversidad*. Salamanca, Amarú, 199-221.
- ARNOLD, P. J. (1990): *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: MEC, Morata.
- B.O.E. (1995): *R.D. 696/1995 de 28 de abril de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.E. (2002): *Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.J.A. (1992): *R.D. 107/ 1992, de 9 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía*. Sevilla, Junta de Andalucía.
- BOLARÍN, M.J. (1994): «La intervención psicomotriz: una estrategia para el conocimiento del medio social en la escuela. Psicomotricidad». *Revista de Estudios y Experiencias*, 48, 27-34.
- COSTA, M. (2000): «Diagnóstico y evaluación en psicomotricidad». *Entre Líneas. Revista Especializada en Psicomotricidad*, 8, 10-11.
- EQUIPO DE PSICOLOGÍA DEL HOSPITAL DE SAN JUAN DE DIOS (Manresa) (1980): «El aula especial en el proceso de transformación de la escuela: reflexiones en torno a una experiencia». *Infancia y aprendizaje*, 10, 101-108.
- LÁZARO LÁZARO, A.(2000): «La inclusión de la psicomotricidad en el proyecto curricular del centro de educación especial: de la teoría a la práctica educativa». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 121-138.
- LE CAMUS, J. (1979): «La crise de la psychomotricité en France: sans doute une péripétie». *Rev. Enfance*, 43, 3-7.
- LE CAMUS, J. (1984): «La práctica psicomotriz en Francia». *Boletín de Psicomotricidad*, 15, 47-55.
- LINAZA, J.L. y MALDONADO, A. (1987): *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona, Antropos.
- MORALES, J.M. y GARCÍA, J.A. (1994): «El papel del psicomotricista en el sistema educativo. Psicomotricidad». *Revista de estudios y experiencias*, 48, 7-17. Madrid: CITAP.
- MORENO ABELLÓ, J.A. (1990): «El educador-profesor y el desarrollo de la capacidad creativa». *Retama*, 8, 84-88.
- PALOMERO, E. y FERNÁNDEZ, R. (2000): «Una experiencia de iniciación al conocimiento de la psicomotricidad». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 139-154.
- PIAGET, J. (1936): *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.
- PIAGET, J. (1975): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid, Aguilar.
- RAMOS, F.; PÉREZ, D. y RODRÍGUEZ, M. (1980): «La psicomotricidad en la escuela». *Infancia y aprendizaje*, 9, 105-109.
- 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 P. Bottini.



(Compilador): *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. 13-38. Madrid, Miño y Dávila Editores.

VISCARRO, I. y CAMPS, M. (1997): «Psicomotricidad: una experiencia de integración». En J I. Navarro y J.M. Muñoz. (Ed): *Actas del VI Congreso Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. 88-100. Málaga, Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía.

WALLON, H. (1942): *De l=acte à la pensée. Essai de psychologie comparée*. París, Flammarion.

Delia Martín Domínguez
es profesora de la Universidad de Huelva
Correo electrónico: delia@uhu.es

Antonio Soto Rosales
es catedrático E.U. de la Universidad de Huelva
Correo electrónico: soto@uhu.es