

La psicomotricidad vivenciada de Aucouturier como mejora del retraso madurativo motor en niños de 4 años

Aucouturier's practice psychomotor as an improvement in motor developmental backwardness in 4-year-old children

Emilio Miraflores Gómez, Isabel del Pilar Rojas Vidaurre
Universidad Complutense de Madrid (España)

Resumen. Introducción: La psicomotricidad ha tomado un papel relevante en el ámbito educativo, pues el desarrollo motor está estrechamente relacionado con el aprendizaje (Berrueto y Adelantado, 2000). Una buena interiorización del esquema corporal permitirá una adecuada construcción de hitos posteriores del desarrollo y la mejora de un equilibrio emocional y personal (Cremades, 2015). Este estudio pretende demostrar que la metodología de Psicomotricidad Vivenciada de Bernard Aucouturier (2004), permite una mejora del retraso madurativo motor en niños de 4 años. Método: se realizó una intervención cuasi experimental con una fase de pretest, fase de intervención y fase postest con un grupo de 18 niños de 4 años de edad. Para ello, se utilizaron varios instrumentos de carácter cualitativo y cuantitativo: pre-evaluación cualitativa (Hernández, 2015), Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar (De la Cruz y Mazaira, 1998) (cuantitativa) y cuaderno de campo (cualitativo), utilizado por los investigadores. Resultados: el modelo de Psicomotricidad Vivenciada procura una mejora significativa del desarrollo motor en la muestra analizada, sobre todo, en el equilibrio, la coordinación de brazos y piernas y el esquema corporal (en sí mismos y respecto a los demás). Discusión: las mejoras obtenidas en el desarrollo motor convergen con las mejoras afectivas y actitudinales que hemos observado de manera individual en los niños, favoreciendo e impregnando al resto del grupo.

Palabras clave: educación infantil, prevención, psicomotricidad, psicomotricidad vivenciada, retraso.

Abstract. Introduction: Psychomotricity has taken on an important role in the educational field, since motor development is closely related to learning (Berrueto & Adelantado, 2000). A good internalization corporal scheme will allow an adequate construction of later development milestones and the improvement of an emotional and personal balance (Cremades, 2015). This study aims to demonstrate that Bernard Aucouturier's (2004) Psychomotor Practice methodology allows an improvement in motor development backwardness in 4-year-old children. Method: A quasi-experimental intervention was carried out with a pre-test phase, an intervention phase and a post-test phase with a group of 18 children of 4-year-old. For this, qualitative and quantitative instruments were used: qualitative pre-assessment (Hernández, 2015), Preschool Psychomotricity Assessment Scale (De la Cruz & Mazaira, 1998) (quantitative) and field notebook (qualitative), used by researchers. Results: the Experienced Psychomotricity model seeks a significant improvement in motor development in the analyzed sample, especially in balance, arm and leg coordination, and body schema (in themselves and with respect to others). Discussion: the improvements obtained in motor development converge with the affective and attitudinal improvements that we have observed individually in children, favoring and impregnating the rest of the group.

Keywords: pre-school education, prevention, psychomotor activity, practice psychomotor; backwardness.

Fecha recepción: 08-03-23. Fecha de aceptación: 19-07-23

Emilio Miraflores Gómez
e.miraflores@ucm.es

Introducción

Diferenciar ciertos términos cuando se habla de desarrollo motor, es una manera esclarecedora de situar y comprender el enfoque de esta investigación. Actualmente, como bien exponen Andreu-Cabrera y Romero-Naranjo (2021), coexisten diversos campos de estudio que se refieren al cuerpo y movimiento: motricidad, psicomotricidad y neuromotricidad.

La motricidad hace referencia a la capacidad de movimiento que responde a un objetivo o intencionalidad y en ella influyen aspectos como el tono, equilibrio y coordinación. Dentro de la motricidad podemos distinguir la motricidad gruesa y fina. La primera hace referencia a la locomoción y al desarrollo postural; la segunda, a la prensión (Mateo y Sáez, 2010). Por ende, tampoco es lo mismo situar el término movimiento como equivalente a la motricidad, pues el movimiento es una necesidad y motivación primaria (Latorre, 2007) que puede manifestarse de manera involuntaria.

A medida que los circuitos neuronales y conexiones nerviosas se organizan y van madurando, somos capaces de dar

respuestas más ajustadas, precisas y coordinadas ante los estímulos (internos o externos) provocados por el medio y es este el objeto de estudio de la neuromotricidad, que se encarga de analizar cómo se produce un movimiento a niveles de organización, planificación y ejecución desde el cerebro (Andreu-Cabrera y Romero-Naranjo, 2021).

Por último, la psicomotricidad tiene que ver con la relevancia de la acción motriz para el desarrollo intelectual. La psicomotricidad tiene una mirada global de la persona y, en términos educativos o terapéuticos, como metodología, se compone y vale del cuerpo y movimientos para llevar a cabo actividades lúdicas que permitan el desarrollo integral de la persona, teniendo en cuenta, por lo tanto, lo físico, emocional, intelectual y social (Andreu-Cabrera y Romero-Naranjo, 2021).

“Gracias al cuerpo y al movimiento, como ejes de la acción educativa, se desarrolla nuestro cerebro” (Andreu-Cabrera y Romero-Naranjo, 2021, p. 931).

Las metodologías de la práctica psicomotriz son muy variadas y dependen de factores como las características de los

participantes, la edad, la madurez, las inquietudes, etc. (Bernaldo, 2012, citado en Miraflores y Goldaracena, 2021). A raíz de esto, consideramos que la psicomotricidad vivenciada de Bernard Aucouturier (2004b) puede enseñarnos cómo profundizar y mejorar en nuestra labor. “Los adultos debemos crear oportunidades, para que los niños alcancen sus pies y habiten su cuerpo” (Santacruz, 2021, p. 41).

Bernard Aucouturier (2004a) denominaba *Psicomotricidad Vivenciada* a una práctica que acompaña al niño en el recorrido de maduración desde el “ser activo”, “el hacer por placer”, hasta la construcción del pensamiento, “el placer de pensar qué hacer” y “pensar más allá del hacer”, teniendo en cuenta todas las capacidades motrices, intelectuales afectivas y sociales. Para ello, la escuela infantil resulta un lugar muy adecuado para llevarla a cabo (Aucouturier, 2004a). En definitiva, este modelo puede considerarse una metodología activa, donde la participación del alumno es fundamental, el contexto de los niños es determinante y buen diseño y organización de la práctica es clave, así como la disposición favorable del niño y del profesor (León-Díaz, Martínez-Muñoz, Santos-Pastor, 2022).

Las experiencias corporales previamente vividas por los niños, lo que el autor denomina fantasmas de acción, desde su estado intrauterino hasta que sale al mundo exterior, van a condicionar el desarrollo de estos, dejando resaltar así la importancia de la calidad de las interacciones biológicas y sensomotoras entre el niño y su cuidador (Aucouturier, 2004b). Teniendo en cuenta todos estos momentos tan importantes en la construcción de la unidad corporal, esta práctica tiene como objetivo específico impulsar la aparición de la expresión psicomotriz individual (expresión tónico-emocional) que se refiere a la manera de ser y estar en el mundo y se relaciona, a su vez, con la capacidad de comunicación (dar y recibir, a través de la escucha), de creación (competencia para investigar) y operatividad (pensamiento operativo de análisis y síntesis, alejado de lo sensomotriz y emocional) (Rivas y Madrona, 2016).

Rivas y Madrona (2016), destacan una serie de perspectivas o principios, dentro de la psicomotricidad vivenciada en el ámbito educativo:

- Perspectiva psicológica: se debe atender a los niños desde una comprensión evolutiva de los mismos, sabiendo que la actividad física constituye un gran valor en las edades más tempranas, porque es lo que le va a permitir configurar una idea sobre sí mismo, su mundo y sobre los demás (Rivas y Madrona, 2016).
- Perspectiva pedagógica: con los niños es importante establecer un trato de persona a persona, respetando sus producciones y evitando el condicionamiento intelectual, adaptando la manera de enseñar a las características de estos (Rodríguez y Llinares, 2008).
- Perspectiva didáctica: se trata de proponer tareas o situaciones prácticas, adaptadas a las posibilidades de los niños, ofreciendo experiencias motivadoras y satisfactorias, que redunden en un afianzamiento de la autoestima (Cremades, 2015).

- Perspectiva ambiental: todo debe estar organizado y estructurado, con los materiales y recursos necesarios para conseguir la interacción y actuación de los alumnos, es decir, un ambiente enriquecedor, estimulante y con límites claros (Aucouturier, 2015, citado en Hernández, 2015).
- Perspectiva metodológica: debe primar la acción, manipulación, investigación, creatividad, es decir una metodología vivencial (interacción consigo mismo y sus iguales) (Herrán, 2008).
- Perspectiva evaluativa: siempre se darán valoraciones positivas, ante las respuestas de los alumnos. La observación, continua y permanente, será el instrumento fundamental de evaluación, para detectar deficiencias, conocer las necesidades y adecuar las propuestas (Hernández, 2015).

En resumen, en la psicomotricidad vivenciada dentro de la escuela, el niño es el centro del proceso, donde se le concibe como un ser global (unión de lo motor, afectivo y mental) y por medio del movimiento y un ambiente estimulante, se le ofrecen experiencias que promuevan las relaciones significativas con él mismo, los demás y el entorno (Miraflores y Goldaracena, 2021).

Para comprender adecuadamente en qué consiste la Psicomotricidad Vivenciada de Aucouturier, vamos a explicar algunos aspectos clave referidos a los tiempos y espacios, recursos y materiales, rol del docente y en qué consiste una sesión tipo.

Estructuración de espacios y tiempos

Prieto, Galán y Barrero (2021) recomiendan un espacio adaptado a las características propias de una sala psicomotora, para asegurar una propuesta práctica de calidad. Por ello, debemos delimitar dos zonas: un espacio para la expresión motriz y otro para la representación. En la primera, se ofrecen todos los materiales destinados a la acción motora en sí, como colchonetas, rampas, telas, pelotas, etc. Mientras que, en la segunda, se ofrecen materiales que permitan plasmar lo vivido en la sala de psicomotricidad, como plastilina, bloques de madera, folios y pinturas (Rivas y Madrona, 2016).

Las sesiones se dividen en tres tiempos: acción, cuento y representación. El primer periodo corresponde al juego motor, a la expresividad sensomotriz; el segundo periodo, se dirige a la parte más emocional de los niños, pues consiste en contar una historia relacionada con lo vivido en la sala; el tercer periodo se aplica a la producción de un dibujo o construcción que termina de asentar e interiorizar lo experimentado en la sala (Rivas y Madrona, 2016).

Recursos y materiales

En la sala de psicomotricidad, el espacio debe incluir todos aquellos materiales que permitan realizar los tres momentos que integran una sesión. Es conveniente que haya *materiales de equilibrio o balanceo* (módulos de gomaespuma, bancos suecos, ...), ya que permiten revivir las emociones más profundas vividas con la madre, de las primeras

manipulaciones experimentadas (Guerrero, 2021). También *materiales fijos y rígidos* (espalderas, columpios, aros, picas, ladrillos, colchonetas, ...) que facilitan el placer del movimiento y permiten el conocimiento de sus propios límites corporales (Chokler, 1999). Igualmente, *materiales blandos* (plastilinas, globos, pinturas, rotuladores, lápices ...) que permiten las acciones de destrucción, maleabilidad o refugio que generan juegos sobre los fantasmas arcaicos y angustias más profundas (ej. brujas, monstruos, ser atrapado...) (Guerrero, 2021). Y, por último, materiales como *balones, telas o muñecos* que generan juegos compartidos, de roles y reglas, así como juego simbólico que permiten crear y recrear situaciones o emociones (Guerrero, 2021).

Rol del profesor

Rodríguez y Llinares (2008) enumeran seis dimensiones propias del perfil del psicomotricista: capacidad de observación y de escucha; expresividad psicomotriz; capacidad para implantar diferentes estrategias de implicación en el juego; competencia para componer, de manera creativa, los diferentes escenarios y situaciones de juego; capacidad de comunicación con las familias y otros profesionales; capacidad de mirarse a sí mismo.

Estas dimensiones rompen con la figura del educador como instructor y con la concepción de que son los niños quienes están a disposición del profesor. Supone que el educador deja de lado sus intenciones educativas, frente a las necesidades de los niños (Rivas y Madrona, 2016).

Es importante que el especialista tenga un proyecto flexible, gracias a su continua reflexión y reorientación de su actividad educativa (Rodríguez y Llinares, 2008), adecuándose a las necesidades individuales y grupales de los niños, que les permitan avanzar en el proceso madurativo y en su relación con el medio y los demás (Compostella, 2019).

Sesión tipo

Según Aucouturier (2005), citado en Hernández (2015), las fases de la sesión de psicomotricidad vivenciada son:

a) Ritual de entrada: al entrar al aula de psicomotricidad, se descalzan. Luego, realizan una rutina de estiramientos y calentamiento de las diferentes articulaciones corporales. Después, se recuerdan las normas que deben cumplir dentro del aula de psicomotricidad, que ellos mismos indican. Una de las normas clave: cuando suena el silbato, se inicia el juego y cuando vuelve a sonar, el juego se termina.

b) Acción motriz: es el momento del juego libre y espontáneo. Normalmente, hay un muro de bloques de gomaespuma, construido por el profesor y se inicia la actividad derribando la construcción que, en cada sesión, varía su tamaño en altura y longitud.

Por otro lado, dependiendo de lo que se quiera trabajar, se incorporan uno u otros elementos como: aros, pelotas, pañuelos... todos aquellos objetos que promuevan la creatividad, exploración e imaginación de los niños, así como el juego compartido.

c) Cuento: tras la actividad motriz, los alumnos acuden a la zona destinada para el cuento. Se les cuenta una historia relacionada con lo vivido en la sala, para poder realizar aquellas emociones experimentadas. Es un momento de tranquilidad y escucha.

d) Representación: se le concede todo el protagonismo al placer de pensar. Los niños se distancian de la actividad corporal y plasman aquello que han ido interiorizando (Rodríguez y Llinares, 2008). Se usan diferentes materiales de modelado, de pintura o construcción, a través de los cuales los alumnos van haciendo sus composiciones.

e) Ritual de salida: para salir del aula de psicomotricidad, los alumnos, previamente, se ponen los zapatos y ayudan a recoger el material utilizado. Además, se dedican unos minutos a valorar y expresar cómo se han sentido durante la sesión y si les ha gustado o no.

Diseño de la investigación

Objetivos

Los objetivos principales de la investigación son:

- Comprobar que la psicomotricidad vivenciada favorece la mejora del retraso madurativo motor en niños de 4 años.
- Determinar los cambios de mejora en el retraso madurativo, a partir de la intervención práctica.

Vinculados a los principales objetivos, se establecen los siguientes objetivos secundarios:

- Desarrollar buenas prácticas de psicomotricidad vivenciada para la escuela, que permitan contribuir positivamente en el desarrollo psicomotor de los niños de 4 años.
- Identificar las herramientas, estrategias o prácticas para llevar a cabo en el aula de Educación Infantil.
- Destacar la necesidad de realizar intervenciones psicomotrices planificadas en la escuela.
- Realzar la importancia de la formación en psicomotricidad, en el ámbito educativo.

Metodología

Se asumirán dos perspectivas de estudio: una metodología cuantitativa y otra cualitativa.

En definitiva, se trata de una intervención cuasi experimental con una fase de pretest y otra de posttest con un solo grupo (Montero y León, 2005).

Por una parte, el uso de evaluaciones pretest y posttest aportan puntuaciones directas, con respecto al nivel de desarrollo psicomotor de los sujetos elegidos, dentro de una escala estandarizada, tanto de manera individual como a nivel grupal (Montero y León, 2005). Esto permite un análisis objetivo del estado de los participantes antes y después de haber aplicado la metodología de psicomotricidad vivenciada. Esta recogida de datos numérica ilustra, de manera más exacta, la situación de inicio y final dentro de este trabajo y permitirá conocer si el planteamiento y objetivos se cumplen más fielmente (Jiménez y Comet, 2016).

Por otra parte, es un estudio de análisis descriptivo, en el que gran parte de los cambios diarios que van sucediéndose en la población elegida, deben ser registrados por el investigador tras la observación directa (Jiménez y Comet, 2016). Además, no solo se observa a la muestra completa elegida, sino que se van viendo los fenómenos producidos de manera individual en cada sujeto, sobre todo, en aquellos que resultan más significativos para la investigación (con menor desarrollo motor).

Se llevó a cabo una programación y estructuración de lo que se hacía en cada momento, donde la fase de intervención duró dos meses (un total de 18 sesiones – 2 o 3 sesiones por semana). Dentro de las sesiones programadas, el diseño y planteamiento de las actividades se ha realizado en exclusividad para esta muestra, teniendo muy presentes las necesidades en el área motora que reflejaban los pretest.

Selección de la muestra

En esta investigación se ha invitado a participar a los niños del segundo ciclo de Educación Infantil, más concretamente, niños de 4 años, de un colegio concertado de la Comunidad de Madrid. Dicho estudio lo llevó a cabo la profesora-tutora del grupo, especialista en psicomotricidad. Cabe mencionar que las familias han estado informadas y han confirmado y respaldado la participación de sus hijos en todo momento.

Dentro de este grupo-clase, conformado por 24 alumnos en total, se ha contado con 18 alumnos autorizados por las familias.

Instrumento de investigación

Para elaborar un plan de intervención objetivo, riguroso y significativo, que realmente pudiera ayudar a los niños en su desarrollo motor, se han utilizado técnicas de recogida de datos propias de la psicomotricidad funcional y de la psicomotricidad vivenciada.

En la observación y evaluación vivenciada, el instrumento de recogida de información, de carácter más global y generado por Hernández (2015), está dividido en cuatro ámbitos: motor, emocional, cognitivo, social y comunicativo. Son cuatro marcadores con una serie de ítems, con un rango de puntuación del 1 al 6, donde el profesor tiene que definir la puntuación entre dicho rango, en función de su observación (siendo 6 la máxima puntuación y 1 la mínima), que ayudan a configurar una primera imagen del niño, por lo tanto, responden a una pre-evaluación cualitativa (Hernández, 2015). Dichos ítems son:

- **Ámbito motor:** muy activo - ágil y rápido (6); poco activo - preciso y metódico (1).
- **Ámbito emocional:** impulsividad – emocionalidad (6); estabilidad – serenidad (1).
- **Ámbito cognitivo:** persistencia – firmeza (6); flexibilidad -adaptabilidad (1).
- **Ámbito social:** sociabilidad – popularidad (6); autonomía - independencia (1).
- **Ámbito comunicativo:** alta expresividad (verbal y no

verbal) (6); baja expresividad (verbal y no verbal) (1).

Dentro de la visión más funcional, se ha utilizado un test estandarizado, que nos permite conocer qué habilidades y destrezas tienen ya adquiridas los niños a esta edad, en función de los hitos del desarrollo alcanzables y así poder detectar si existe algún retraso o dificultad. Dicho test ha sido la *Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar* (De la Cruz y Mazaira, 1998) (Anexo I). Este instrumento se aplicó como pretest y postest. Se divide en seis áreas de observación que integran actividades que un niño de 4 años ya debería realizar: locomoción, equilibrio, coordinación de piernas, coordinación de brazos, coordinación de manos (este ítem no será evaluado, pues se trabaja en otras áreas de Educación Infantil) y conocimiento del esquema corporal (en sí mismos y respecto a los demás).

Durante las sesiones de intervención se realizó una recogida de observaciones directas por el profesor, con un carácter más subjetivo, pero ayudará a identificar el grado de efectividad que pueda tener el programa para el grupo y en aquellos casos, con mayores necesidades en el área psicomotora. Dicha información se recogió en un cuaderno de campo, mediante una tabla que contenía los siguientes epígrafes: número de sesión; material utilizado; observaciones; progresos individuales.

Programa de intervención

En función de los resultados obtenidos y haciendo especial hincapié en aquellos casos que presentaban más dificultades, se llevó a cabo un plan de intervención, durante dos meses (18 sesiones de 45 minutos de duración). Las sesiones comprendidas en este periodo estaban organizadas en torno a la propuesta de psicomotricidad vivenciada de Bernard Aucouturier.

Siguiendo la estructura comentada (apartado de introducción – sesión tipo), en todas las sesiones, los alumnos disponían de los módulos de psicomotricidad y cada una de las sesiones comenzaba teniendo que derribar esta estructura. Esto hacía que los alumnos trabajasen el equilibrio, la coordinación y el control del cuerpo. Derivando en juegos de oposición-destrucción y tónico-emocionales (saltos, trepar, caídas en profundidad, balanceos y desequilibrios) (Llauradó, 2007).

Después, cada una de las sesiones incorporaba diferentes materiales complementarios que pudieran dar paso a la expresividad motriz y práctica de las diferentes habilidades motrices evaluadas y les permitieran tener acceso al juego simbólico.

De esta manera, en las sesiones 1, 2, 5, 6, 10,11,14,16 y 17, en las cuales se combinaba el uso de los módulos de gomaespuma con pelotas pequeñas, ladrillos, aros, cuerdas, se les ofrecía la oportunidad de tener juegos más sensorio-motrices, pues son elementos en los que ponen en práctica la precisión, los rodamientos y el arrastre (Llauradó, 2007). Además, con ello se esperaba que trabajasen la coordinación de brazos, equilibrio, locomoción y las posiciones.

Había sesiones (7,8,9,12,14,15,16,17) en las que se introdujo otro material, las colchonetas y pelotas grandes.

Con estas se pretendía promover saltos y caídas, trabajando las posiciones, el equilibrio y coordinación. Cabe mencionar que también propiciaba el juego pre-simbólico, pues permitía aparecer-desaparecer detrás de la colchoneta, esconder-ser encontrado, agarrarse y soltarse, así como con la pelota jugar a los desequilibrios y balanceos, pues podían subirse encima (Rodríguez, 2004, citado en Llauradó 2007).

En las sesiones 3,4,12,13,15 y 18 se introdujeron las teclas, muñecos, cocinitas, casitas, disfraces, etc... todos aquellos elementos que derivan en juegos simbólicos, que favorecían la esfera emocional y la sensación de globalidad y les ayudaban a tener un mayor conocimiento de su esquema corporal (Fernández 2002, citado en Llauradó 2007).

Análisis de resultados

Los resultados expuestos, a continuación, son las medias de puntuaciones de los resultados que se han obtenido en el pretest y posttest, al aplicar los instrumentos indicados a los 18 sujetos de la investigación, ya que las diferencias de puntuaciones entre los participantes de la investigación eran poco significativas, considerando más adecuado la presentación de los resultados y discusión de manera global y no individualmente.

Resultados del pretest

Respecto al instrumento de pre-evaluación cualitativa (Hernández, 2015). Nos encontramos con los siguientes datos del grupo analizado:

- En el ámbito motor, obtuvieron una puntuación media de casi 5 (4,88), por tanto, con un perfil motriz de activo y ágil.
- En el ámbito emocional, obtuvieron una puntuación de 3, por lo que no son muy impulsivos, ni demasiado tranquilos y serenos.
- En el ámbito cognitivo, obtuvieron casi 3 puntos de media (2,75), lo que indica que son alumnos más flexibles y adaptables.
- En lo social, superaron la mitad de la escala (3,5), tendiendo a ser sociables y populares.
- Y en el ámbito comunicativo, se mostraron bastante expresivos (verbal y no verbal) con una puntuación media de 4.

Destacar que una elevada puntuación en el ámbito motriz puede verse como una aliada, ya que, con actividades que impliquen mucho movimiento, el grupo puede responder adecuadamente, pero también como un hándicap a la hora de proponer actividades de mayor precisión. Esto se tuvo en cuenta durante la fase de intervención.

De todas formas, cabría destacar los casos de niños que se muestran emocionalmente, con una elevada impulsividad, como son los alumnos C, D, K y M, como una esfera de desarrollo en la que incidir positivamente con la práctica psicomotriz. También aquellos casos de alumnos muy rígidos, a nivel cognitivo, como son los alumnos B, D, L, M y Q, pues la capacidad adaptativa y la flexibilidad cognitiva

permiten una mayor adecuación a las situaciones que viven. Y los casos en los que la parte comunicativa es muy baja, ya sea a nivel verbal o no verbal, son los alumnos B, L y O.

En la aplicación del instrumento “Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar” (De la Cruz y Mazaira, 1998), pudieron verse las potencialidades y dificultades más específicas de cada alumno, en función de las variables descritas (locomoción, equilibrio, posiciones, coordinación de piernas, brazos y conocimiento del esquema corporal en sí mismo y en los demás). Las puntuaciones obtenidas, se pueden identificar con una descripción cualitativa de cada una de las variables, mediante la conversión de puntuaciones en niveles que nos ofrecen De la Cruz y Mazaira (1998), determinando 3 descripciones cualitativas de cada variable analizada: nivel bueno (A), nivel normal (B), nivel bajo (C).

En el caso de los niños de 4 años, los niveles corresponden a las siguientes puntuaciones (De la Cruz y Mazaira, 1998):

- Locomoción: bueno – 12 pts; normal – 8-11 pts; bajo – 0-7 pts.
- Posiciones: bueno – 5 pts; normal – 3-4 pts; bajo – 0-2 pts.
- Equilibrio: bueno – 9-12 pts; normal – 5-8 pts; bajo – 0-4 pts.
- Coord. Piernas: bueno – 11-12 pts; normal – 6-10 pts; bajo – 0-5 pts.
- Coord. Brazos: bueno – 7-10 pts; normal – 5-6 pts; bajo – 0-4 pts.
- Esq. Corporal (en sí mismo): bueno – 7-10 pts; normal – 3-6 pts; bajo – 0-2 pts.
- Esq. Corporal (en los demás): bueno – 3-6 pts; normal – 1-2 pts; bajo – 0 pts.

Las medias de puntuaciones obtenidas en el pretest a los alumnos analizados, fueron:

- Locomoción: 12,89 pts. Nivel A (bueno). Superaron la puntuación máxima de su edad (nivel de 5 años).
- Posiciones: 5,56 pts. Nivel A (bueno). Superaron la puntuación máxima de su edad (nivel de 5 años).
- Equilibrio: 6 pts. Nivel B (normal).
- Coordinación de Piernas: 9,61 pts. Nivel B (normal).
- Coordinación de Brazos: 5,56 pts. Nivel B (normal).
- Esquema Corporal en sí mismos: 4,67 pts. Nivel B (normal).
- Esquema Corporal en los demás: 2,44 pts. Nivel B (normal).

Recogida e interpretación de las observaciones durante la intervención

Se localizan las observaciones generales más significativas de las sesiones, aunque también se recogieron datos más específicos de cada uno de los alumnos (no expuestos en este apartado):

- En las actividades de lanzamientos y recepciones, hay alumnos con buen dominio de esta habilidad y los que menos dominaban, realizaban lanzamientos, pero

rodando la pelota por el suelo.

- Generación de circuitos, por parte de los alumnos, con los materiales de la sala.
- Los alumnos elaboraron estructuras de equilibrio con los módulos de gomaespuma y pasaban por ellos con cierta habilidad.
- Han realizado multitud de juegos simbólicos, sobre todo con pañuelos, jugando a superhéroes y construcción de guaridas y fuertes.
- Han puesto gran empeño en el anudado de pañuelos para generar capas de superhéroes.
- Trabajaron el salto y la coordinación segmentaria, gracias al uso de aros de diferentes tamaños.
- El uso de pelotas gigantes tuvo especial protagonismo para generar actividades de equilibrio.
- Los globos también dieron mucho juego en las actividades motrices de los alumnos.
- Buen uso de las cuerdas para realización de salto de comba, con gran interés por parte de la generalidad de los niños.
- En general, quitando excepciones, el material fue compartido amablemente y respetado por la generalidad de los niños. Hubo casos que llamaban la atención, derrumbando construcciones hechas por los compañeros o no dejando algún material al compañero.
- El uso de disfraces generó un juego sosegado y con alta presencia de comunicación oral, para ayudarse a vestirse.

Resultados del postest

Tras la intervención y desarrollo de las diferentes sesiones, se volvió a evaluar a los alumnos con el test Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar (De la Cruz y Mazaira, 1998), para comprobar si con la psicomotricidad vivenciada de Aucouturier se habían dado mejoras, en los diferentes aspectos motores evaluados.

Las medias de puntuaciones obtenidas en el postest a los alumnos analizados, fueron:

- Locomoción: 13,89 pts. Nivel A (bueno). Superaron la puntuación máxima de su edad (nivel de 5 años).
- Posiciones: 6 pts. Nivel A (bueno). Superaron la puntuación máxima de su edad (nivel de 5 años).
- Equilibrio: 9,67 pts. Nivel A (bueno).
- Coordinación de Piernas: 11,72 pts. Nivel A (bueno).
- Coordinación de Brazos: 7,5 pts. Nivel A (bueno).
- Esquema Corporal en sí mismos: 7,11 pts. Nivel A (bueno).
- Esquema Corporal en los demás: 3,89 pts. Nivel A (bueno).

En conclusión, ha habido un incremento sustancial de las puntuaciones entre el pretest y postest, sobre todo, en equilibrio, coordinación de brazos y piernas y en el esquema corporal (en sí mismo y en los demás) (Tabla 1) y estas evoluciones también han sido percibidas y recogidas durante las sesiones de intervención en el cuaderno de campo. Lo que

indica que la metodología de psicomotricidad vivenciada de Aucouturier es factible y adecuada para la mejora del retraso madurativo motor en niños de 4 años.

Tabla 1.

Medias de las puntuaciones directas del pretest y del postest (Fuente: elaboración propia)

	Pretest	Postest
Locomoción	12,89	13,89
Posiciones	5,56	6
Equilibrio	6	9,67
Coordinación de Piernas	9,61	11,72
Coordinación de Brazos	5,56	7,5
Esquema Corporal (en sí mismo)	4,67	7,11
Esquema Corporal (en los demás)	2,44	3,89

Discusión de resultados

El grupo de alumnos es capaz de realizar diversos desplazamientos por el espacio (carrera, marcha, caminar hacia atrás, de lado...) y cambio de posiciones (cuclillas, de rodillas...) de manera ágil y sin dificultades. También tienen un buen equilibrio, tanto estático como dinámico, así como la coordinación adecuada de brazos y piernas (en este caso, referida a la gruesa). Han mejorado en el conocimiento y percepción corporal de ellos mismos, de manera muy acentuada, lo que incluye ciertas nociones de lateralidad, aunque todavía, con respecto al conocimiento corporal en otros, el avance no ha sido muy significativo. Esta última área evaluada sigue manteniendo niveles C (bajo) en algunos casos particulares.

Cabe mencionar que el proceso de lateralización, según Mora y Palacios (1990) (citado en Mateo y Sáez, 2010) abarca la edad de los 3 a los 6 años y a esta edad de 4 años de los sujetos participantes en la presente investigación, se puede comprender las puntuaciones más bajas obtenidas, dentro de los ámbitos de esquema corporal, pues estos niños están todavía en proceso de lateralización y de definición de la lateralidad.

Desde la esfera más afectiva, simbólica y expresiva de los niños, dejando de lado la valoración más cuantitativa y poniendo la mirada en todas las observaciones realizadas a lo largo de la intervención, teniendo en cuenta lo descrito por autores como Cremades (2015) o Llauradó (2007), se ha podido observar en los niños cómo se encuentran, en general, en una etapa de angustias de pérdidas del cuerpo o castración (que corresponde a su edad cronológica). Se ha observado como la pulsión entre niños y niñas es completamente diferente. Los niños lanzan, destruyen, chutan, montan, desmontan, usan objetos que sean extensibles a ellos y construyen en altura. Su energía es centrífuga. En cambio, las niñas llevan los objetos cerca al cuerpo, sus construcciones son de continentes (casitas) y dentro desarrollan el juego. Su energía es más centrípeta. En definitiva, se han comprobado los efectos positivos en el desarrollo afectivo de los niños, generado por la práctica psicomotriz de Aucouturier, incidiendo adecuadamente en su desarrollo, como afirman Miraflores y Goldaracena (2021).

A nivel individual, continuando en esta mirada más cualitativa, se ha podido conocer la historia de algunos niños

por su particular expresividad motriz. Algunos alumnos con miedo a las caídas, saltos y trepas, por lo tanto, puede ser que todavía haya huellas de angustia arcaica de pérdida del cuerpo (Llauradó, 2007). O niños con una actitud siempre muy precavida y en constante búsqueda de la mirada de adulto, lo que puede indicar también una serie de fracasos en el ámbito motor, que les ha hecho tener una gran inseguridad o que alguna característica física esté también interfiriendo (Hernández, 2015). Otros niños que solo corrían y chillaban, con actitud agresiva y desafiante, tanto en su lenguaje verbal como no verbal, hacia los compañeros y el profesor. Esto, como bien indica Hernández (2015), podía ser una expresión de afecto desesperada, así como tener modelos en los que el uso de la agresión es exitoso. Y, finalmente, algún alumno que solo camina de puntillas y como bien menciona Cremades (2015), el caminar de puntillas es sinónimo de que todavía existe la angustias-tensión, referida a algún momento de manipulación cuando se es bebé. El niño todavía no concibe el cuerpo unificado y necesita elevarlo para sentirlo.

Conclusiones

En primer lugar, se ha intentado comprobar que la psicomotricidad vivenciada favorece la mejora del retraso madurativo motor en niños de 4 años. Todo el proceso llevado a cabo, ha permitido demostrar que la metodología de psicomotricidad vivenciada mejora las habilidades y capacidades motrices de los niños con o sin dificultades en el desarrollo motor, consiguiendo que su nivel psicomotor se ajuste a su edad cronológica.

Cabe destacar, que seguimos de cerca la evolución de los alumnos y fuimos detectando sus mejoras, gracias a la observación sistemática durante las sesiones, en las que se anotaban las acciones más significativas. Gracias a estas anotaciones, el proceso de intervención se pudo ajustar a las necesidades de los alumnos.

En segundo lugar, surge la inquietud y necesidad de desarrollar buenas prácticas de psicomotricidad en la escuela. Este es uno de los objetivos secundarios de esta investigación. En este caso, la elección ha sido de psicomotricidad vivenciada pues, tras todas las consideraciones teóricas expuestas, es la que más respeta los ritmos de desarrollo de los niños y considera el ámbito emocional (Aucouturier, 2004a).

Es fundamental y necesario que la escuela cumpla con la función preventiva o de detección precoz, que debe asumir para poder contribuir de manera positiva al desarrollo de todos los alumnos a los que acoge. Por ello, gracias a los análisis e intervenciones realizadas en esta investigación, se pudieron detectar ciertas dificultades en el desarrollo psicomotor dentro de la muestra elegida y actuar en consecuencia. Por lo tanto, el objetivo de detección precoz se ha podido cumplir.

Igualmente, se han identificado qué herramientas, estrategias o prácticas trasladar al ámbito educativo, que ayuden a seguir mejorando la labor docente. En este caso,

herramientas como escalas de desarrollo, estrategias como el uso de material visual o la práctica psicomotriz son fáciles de plantear en la escuela y muy necesaria para fomentar la rápida y temprana detección, así como, la inclusión educativa. Por lo tanto, este objetivo secundario también se ha podido cumplir y trasladar a la práctica en el centro escolar donde se ha realizado la investigación.

Otro objetivo secundario tiene que ver con recalcar la importancia de la formación en psicomotricidad y, por ende, la buena programación y planificación de las sesiones de psicomotricidad en la escuela. Como destacan algunos autores (Domínguez y Sánchez, 2010; Díaz y Sosa, 2016), no existe, a día de hoy, ninguna titulación oficial de psicomotricidad y, además, dentro de los planes de estudio de las carreras de educación infantil, la formación en este ámbito es muy escasa. Sin una buena formación inicial, tanto teórica como práctica, dentro de las universidades y centros de estudios del profesorado, otorgando el lugar que se merece al desarrollo psicomotor de los niños, planificando y organizando la intervención dentro de la psicomotricidad, resulta muy complicado.

Por lo tanto, pensamos que esta investigación permite apreciar la importancia y necesidad de la psicomotricidad, bien planificada, en las escuelas y colegios, sobre todo, en la etapa infantil y desde la acción tutorial y labor orientadora; y permite reflexionar sobre la importancia de la detección precoz de las dificultades, así como de la posibilidad de hacer una valoración a los niños que ingresan con 3 años a los colegios, usando escalas de desarrollo, en las cuales, mediante observación, se pueda ir viendo los avances y dificultades.

Además, este tipo de investigaciones ayudan a transmitir ciertos conocimientos a las familias y se les facilita la mejor comprensión de las diferentes etapas de desarrollo por las que pasan sus hijos y lo que necesitan en cada una de ellas. De este modo, escuela y familia se unen, para potenciar al máximo las posibilidades de los niños.

Limitaciones y prospectiva

Durante la realización de este estudio se han encontrado algunas limitaciones que han podido afectar al desarrollo y resultados obtenidos en el mismo. Estas limitaciones, más concretamente, han sido: programación dentro del aula, la ausencia de algunos alumnos en determinados momentos, la falta de algunos materiales específicos para llevar a cabo la práctica, el riesgo de entrenamiento en cuanto a los test realizados y el propio proceso de formación.

Cabe recordar que los niños tienen días en los cuales no están predispuestos, sobre todo en los momentos de pasar los test o que están enfermos y no acuden al colegio. Esta es una limitación importante, para los ajustes necesarios en función de estas vicisitudes.

En segundo lugar, en relación a los test, se evalúa con la misma escala, tanto en la fase pretest como en el posttest y en un tiempo no superior a 3 meses, por lo tanto, podría existir riesgo de entrenamiento. A su vez, los resultados

favorables o avances también pueden darse por un tema de maduración y no tanto por la intervención realizada, pues hay que ser muy conscientes de que se encuentran en pleno proceso de desarrollo y cada uno, al final, presenta un ritmo propio.

Con respecto a la propia práctica psicomotriz había una carencia de algunos materiales que se usaban en esta práctica como, por ejemplo, espalderas o colchonetas grandes de gomaespuma, así como un suelo más blando (tipo tatami). Aun así, se ha intentado ofrecer sesiones variadas y se ha usado material propio del área de Educación Física.

También ligado a esto último, la inexperiencia práctica previa de este método ha podido contribuir a una falta de exactitud ante el planteamiento propuesto por Aucouturier.

A raíz de esta investigación y propuesta de intervención surgen diferentes líneas de acción que pueden dar continuidad al trabajo que se ha realizado. Por un lado, la inquietud de formación técnica específica sobre la metodología de Bernard Aucouturier. Por otro lado, la interconexión entre el neurodesarrollo y la psicomotricidad, como medio de mejora del desarrollo global de los niños.

Igualmente, pensamos adecuada la extensión de esta práctica psicomotriz para las etapas educativas de infantil y primaria, haciendo partícipes a las familias, que, al menos, sean conocedoras de la importancia de este tipo de experiencia motriz, poco habitual.

Y, lógicamente, la investigación es un punto de partida para nuevas investigaciones en este ámbito y para todas las edades comprendidas en la Educación Infantil (0-6 años) y Educación Primaria (6-12 años).

Referencias

- Andreu-Cabrera, E. A. & Romero-Naranjo, F. J. R. (2021). Neuromotricidad, Psicomotricidad y Motricidad: Nuevas aproximaciones metodológicas. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 42, 924-938. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.89992>
- Aucouturier, B. (2004 a). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz* (Vol. 7). Graó.
- Aucouturier, B. (2004 b). Introducción a la práctica psicomotriz de Aucouturier (PPA). *Aula de innovación educativa*, 136, (79-83).
- Berrueto, P. & Adelantado, P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*.
- Cremades, M. Á. (2015). Más allá de la sala de práctica psicomotriz. Una mirada diferente hoy para un sujeto diferente mañana. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 364, 22-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i364.y2015.003>
- Compostella, S. M. (2019). Jugar para crecer, jugar para conocerse, jugar para comunicar. *50 años de la práctica psicomotriz Aucouturier*, 67-72.
- Chokler, M. H. (1999). *Acerca de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Fundari - Ediciones Ariana
- De la Cruz, M.ª. & Mazaira, M.ª. (1998). *Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar*. TEA Ediciones, S.A.
- Díaz, R. D. & Sosa, A. Q. (2016). Percepción de los profesores sobre la importancia de la psicomotricidad en educación infantil. *Acción motriz*, 17, 7-20.
- Domínguez, D. M. & Sánchez, S. R. (2010). Psicomotricidad: ¿Qué formación dicen poseer los profesores de Educación Infantil y Educación Especial de la provincia de Huelva? *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 295-306.
- Guerrero, B. J. (2021). La formación corporal: Sostén para un psicomotricista. *Revista Psicomotricidad: Movimiento y emoción (PsiME)*, 7(22), 47-58.
- Hernández, A. (2015). *Guía de actuación y evaluación en psicomotricidad vivenciada*. CEPE.
- Herrán, E. (2008). Observar el movimiento: construcción del formato de campo "el salto en psicomotricidad durante el tercer año de vida". *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 33-43. ISSN: 1136-1034. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513203>
- Jiménez, V. E. & Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2). <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/articulo/view/54>
- Latorre, P. Á. (2007). La motricidad en educación infantil, grado de desarrollo y compromiso docente. *Revista Iberoamericana De Educación*, 43(7), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4372296>
- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L. F. & Santos-Pastor, M.ª. L. (2022). Significados y valor pedagógico de las metodologías activas. Una mirada experta desde la Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 575-585. <https://doi.org/10.5209/rced.76330>
- Llauradó, C. C. (2007). El diálogo tónico y la construcción de la identidad personal. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 25, 5-30.
- Mateo, C. M. & Sáez, S. C. (2010). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. Facultad de Psicología.
- Miraflores, E. & Goldaracena, I. (2021). Análisis de la psicomotricidad a través de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier: estudio de casos. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 39, 620-627. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81781>
- Montero, I. & León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 115-127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33701007>
- Prieto, J., Galán, N. & Barrero, D. (2021). La sala de psicomotricidad para el trabajo de educación física en educación infantil: un estudio exploratorio. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 39, 106-111
- Rivas, J. M. & Madrona, P. G. (2016). *Psicomotricidad educativa*. Wanceulen SL.
- Rodríguez, J. S. & Llinares, M. L. (2008). El rol del psicomotricista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 35-60.
- Santacruz, C. (2021). Neuroemoción. Herramientas para la alfabetización y el desarrollo emocional en el aula. La conquista del cuerpo. *Plataforma Kumubox*. <https://kumubox.com/cursos/neuroemocion-herramientas-para-la-alfabetizacion-y-el-desarrollo-emocional-en-el-aula/>

Anexo I.

Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar (De la Cruz y Mazaira, 1998)

		Colegio: Curso: Fecha:							
Puntuación: 2 – lo hace bien 1 – lo hace, con alguna dificultad 0 – no lo hace o tiene muchas dificultades para hacerlo		Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5	Alumno 6	Alumno 7	Alumno
LOCOMOCIÓN	1. Camina sin dificultad								
	2. Camina hacia atrás								
	3. Camina de lado								
	4. Camina de puntillas								
	5. Camina en línea recta sobre una cinta								
	6. Corre alternando movimiento de piernas-brazos								
	7. Sube escaleras alternando los pies								
	TOTAL LOCOMOCIÓN								
NIVEL									
POSICIONES	8. Se mantiene en cuclillas								
	9. Se mantiene de rodillas								
	10. Se sienta en el suelo con las piernas cruzadas								
	TOTAL POSICIONES								
NIVEL									
EQUILIBRIO	11. Se mantiene sobre el pie derecho sin ayuda								
	12. Se mantiene sobre el pie izquierdo sin ayuda								
	13. Se mantiene con los dos pies sobre la tabla								
	14. Anda sobre la tabla, alternando los pasos								
	15. Anda sobre la tabla hacia delante, hacia atrás y de lado								
	16. Se mantiene en un pie (ojos cerrados) 10 segundos o más								
	TOTAL EQUILIBRIO								
NIVEL									
COORDINACIÓN PIERNAS	17. Salta desde una altura de 40 cm.								
	18. Salta una longitud de 35 a 60 cm.								
	19. Salta una cuerda a 25 cm. de altura								
	20. Salta más de 10 veces con ritmo								
	21. Salta avanzando, 10 veces o más								
	22. Salta hacia atrás, 5 veces o más sin caerse								
	TOTAL COORD. PIERNAS								
NIVEL									
COORDINACIÓN BRAZOS	23. Lanza la pelota con 2 manos a 1 metro								
	24. Coge la pelota con dos manos cuando se le lanza								
	25. Bota la pelota 2 veces y la recoge								
	26. Bota la pelota más de 4 veces, controlándola								
	27. Coge la bolsita de arena con una mano								
TOTAL COORD. BRAZOS									
NIVEL									
ESQ. CORPORAL EN SÍ MISMO	28. Conoce bien sus manos, pies, cabeza, piernas y brazos								
	29. Muestra su mano derecha cuando se le pide								
	30. Muestra su mano izquierda cuando se le pide								
	31. Toca su pierna derecha con su mano derecha								
	32. Toca su rodilla derecha con su mano izquierda								
	TOTAL ESQUEMA CORPORAL EN SÍ MISMO								
	NIVEL								
ESQ. CORP. EN OTROS	33. Señala el codo								
	34. Señala la mano derecha								
	35. Señala el pie izquierdo								
	TOTAL ESQUEMA CORPORAL EN OTROS								
NIVEL									