

## Análisis de la psicomotricidad a través de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier: estudio de casos

### Analysis of psychomotricity through the psychomotor practice of Bernard Aucouturier: cases study

Emilio Miraflores Gómez, Inmaculada Goldaracena Arboleda  
Universidad Complutense de Madrid

**Resumen.** El artículo plantea un análisis de la psicomotricidad basada en la metodología vivenciada, a la que hace referencia la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier, con el fin de conocer las mejoras que esta produce en el desarrollo psicomotor de tres sujetos de un centro de Atención Temprana de la Comunidad de Madrid. Para ello, se realiza una observación de los parámetros psicomotores (pre-test/post-test) y la aplicación de un programa de intervención, con el objetivo de concretar sobre qué aspectos tiene más incidencia esta vertiente de la psicomotricidad y, a partir de ahí, respaldar o no la necesidad de complementar este modelo con otras metodologías, para alcanzar un mejor desarrollo psicomotriz de los niños. En la investigación se han utilizado los siguientes instrumentos: diario de campo, para recoger los comportamientos de los sujetos, mejoras mostradas e indicaciones del observador y la Guía para la Observación de los Parámetros Psicomotores de Arnáiz y Bolarín (2000). La conclusión más importante es que el modelo de Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier permite mejoras en el ámbito motor, pero sobre todo en el ámbito emocional.

**Palabras clave:** atención temprana, desarrollo psicomotor, psicomotricidad, psicomotricidad dirigida, psicomotricidad vivenciada.

**Abstract.** The article proposes an analysis of psychomotor based on the experienced methodology, to which Bernard Aucouturier's Psychomotor Practice refers, in order to know the improvements, it produces in the psychomotor development of three subjects of an Early Care Center of the Community of Madrid. To do this, an observation of the psychomotor parameters is made, during the intervention program carried out, with the aim of concretizing on what aspects this aspect of psychomotor has the most impact and, from there, to support or not to support the need to complement this model with other methodologies, in order to achieve better psychomotor development of children. For the research the following instruments have been used: field diary, to collect the behaviors of the subjects, improvements shown and indications of the observer and the Guide to the Observation of the Psychomotor Parameters of Arnáiz and Bolarín (2000). The most important conclusion is that Bernard Aucouturier's Model of Psychomotor Practice allows improvements in the motor field, but especially in the emotional field.

**Keywords:** early care, psychomotor development, psychomotricity, directed psychomotor skills, experienced psychomotor skills.

### Introducción

Durante los primeros años de vida, la personalidad del ser humano se va estructurando a partir de la vinculación entre lo cognitivo, lo corporal y lo emocional (Díaz & Quintana, 2016; Arufe, 2020). Es la necesidad de movimiento y experimentación de este periodo, la pieza fundamental para entender la psicomotricidad como la herramienta necesaria para esa vinculación (Aguirre, 2005; Cabezuelo & Frontera, 2012). A través de las experiencias psicomotrices, las niñas y niños descubren su cuerpo y el mundo que les rodea, recibiendo constantes estímulos que favorecen su maduración motora, intelectual y espacial (Campos, 2003; Guillén, Rojas, Formoso, Contreras & Estévez, 2019).

Según Gil, Gómez, Contreras y Gómez (2008) son numerosos los estudios sobre el desarrollo humano (Piaget, 1968; Freud, 1968; Bruner, 1979; Wallon, 1980...) que defienden la importancia de la motricidad para el desarrollo y construcción de la personalidad del niño. Por tanto, como indican Díaz y Quintana (2016), la psicomotricidad, junto a una metodología abierta, dinámica y flexible, y en combinación con los recursos humanos y materiales (medio, espacio y tiempo) adecuados, potenciará la capacidad de las niñas y niños para conocer y experimentar su cuerpo en movimiento, permitiéndoles conocerse a sí mismos y al mundo que les circunda, así como descubrir la comunicación, acceder al simbolismo y adquirir las herramientas necesarias para la

resolución de problemas. En definitiva, alcanzar la madurez, armonía, autoconcepto positivo y autoestima (Gil, Gómez, Contreras & Gómez, 2008; Cuesta, Prieto & Gil, 2016; Arufe, 2020).

Pero, ¿qué es la psicomotricidad? ¿Qué tipos de psicomotricidad pueden aplicarse en práctica? Son muchas las definiciones de psicomotricidad desde su consolidación, a principios del siglo XX, como disciplina, por ello, hemos seleccionado las más clarificadoras. Según Cobos (1995), cuando se habla de psicomotricidad se está considerando la globalidad del ser humano, su unidad psicósomática, la íntima relación entre su estructura somática, afectiva y cognitiva. Y es en el niño donde esta globalidad se presenta con mayor nitidez. Sus acciones le ligan emocionalmente con el mundo y a través de ellas se comunica y va formando los conceptos (p.27).

Boscaini (2002) la define como disciplina científica que atiende a la globalidad del hombre, a nivel psico-corporal, estructural y funcional, a través de la cual se busca el bienestar de la persona. Por su parte, Bernaldo (2012) la concibe como una disciplina que comprende a la persona en su globalidad, con sus aspectos motores y psíquicos, y cuya finalidad principal es el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas y socio-afectivas.

Las opiniones en cuanto a la naturaleza de la psicomotricidad son muy diversas. Según Llorca (2002), Maldonado (2008) y Bernaldo (2012), para algunos autores se trata de una ciencia del movimiento (Coste, 1979; Le Boulch, 1982), para otros es una disciplina educativa, reeducativa o terapéutica (Arnaiz, 1994; Boscaini, 1994; García, 1994) y otros autores la consideran como una forma

de hacer, una metodología práctica (Lapierre y Aucouturier, 1985).

Estas consideraciones han dado pie a dos vertientes de intervención claramente diferenciadas (Mendiara & Gil, 2003; Maldonado, 2008; Bernaldo, 2012; Berrueto, 2000): por un lado, la denominada *psicomotricidad dirigida, instrumental, funcional, pedagógica, cognitiva o normativa*, que suele utilizar un examen psicomotor estandarizado, a partir del cual se establecen las dificultades de las niñas y niños, y se aplican una serie de ejercicios o técnicas para superar esas dificultades. Por otro lado, la *psicomotricidad vivenciada, relacional, afectiva o dinámica*, que se desarrolló a partir de los trabajos de Lapierre y Aucouturier (1985) y que, basándose en la actividad motriz espontánea del niño, suele centrarse, sobre todo, en los aspectos socio-afectivos.

Las metodologías de aplicación práctica psicomotriz son muy variadas y suelen depender de las características de los participantes, teniendo en cuenta su edad, el nivel de madurez, sus preferencias, etc. (Bernaldo, 2012). Para la psicomotricidad dirigida se utilizan las metodologías del *juego* (Gil, 2004; Muñoz-Arroyave, Lavega-Burgués, Costes, Damian & Serna, 2020), *las actividades o ejercicios motrices* (Gil, 2004; Torrico, 2002), *el cuento motor* (Conde, 2008a, 2008b; Bernaldo, 2012), *el circuito motor* (Miraflores & Rabadán, 2007) y *la canción motora* (Conde, Martín & Viciñana, 1999). Para la psicomotricidad vivenciada se utiliza la *práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier* (1985, 2004) que surge con Lapierre y Aucouturier (1985), la cual se centra más en lo psicoafectivo y lo emocional (Franco & González, 2015), que está estrechamente ligado al aspecto motor (Mendiara & Gil, 2003).

Los contenidos a desarrollar dentro de la psicomotricidad vivenciada, resumidos por Arnáiz y Bolarín (2000) y Bernaldo (2012) son: la imagen corporal; la relación con el espacio; la relación con el tiempo; la relación con los objetos (Mérida-Serrano, Olivares-García & Glez-Alfaya, 2018); y la relación con los otros. Además del placer de comunicar (escuchar y responder), el placer de crear (juego simbólico) y el placer de pensar, todo ello, mediante el juego (Quirós & Arráez, 2005) y la actividad espontánea que surge dentro de la sala de psicomotricidad (Aucouturier, 2004). La sesión de psicomotricidad vivenciada se estructura en cinco fases (Hernández, 2015): *ritual de entrada* (recepción de los alumnos y recordatorio de las normas de seguridad) (Aucouturier, 2004); *juego sensoriomotor*; *juego simbólico*; *tiempo para el distanciamiento o tiempo para la aseguración profunda por medio del lenguaje* (Aucouturier, 2004); *ritual de salida* (despedida).

Pero nos surge la duda, ¿psicomotricidad dirigida o psicomotricidad vivenciada? Para Lapierre y Aucouturier (1985) es mucho más beneficioso trabajar con lo que el niño tiene de positivo, interesarse por lo que sabe hacer y no por lo que no sabe. Una metodología vivenciada le ayuda a desdramatizar la situación y a volver a encontrar la seguridad en sí mismo para, posteriormente, ayudarlo a superar sus dificultades a través del juego y la actividad espontánea.

Arnáiz y Lozano (1995) defienden también la metodología vivenciada, pues es adecuada en cuanto que no trabaja exclusivamente el desarrollo de habilidades motoras, sino el cuerpo como medio por el que el niño entra en contacto con

el mundo que le rodea.

Por el contrario, las investigaciones de Terry (2014) y Texeira et al. (2015), quienes analizan las diferencias entre la aplicación de una metodología psicomotriz funcional y una metodología basada en el juego y la actividad espontánea, afirman que existen diferencias respecto al desarrollo de las habilidades motrices entre niños que han asistido a sesiones de psicomotricidad dirigida y aquellos que asistieron a sesiones vivenciadas, siendo más efectiva la metodología estructurada frente al juego espontáneo, al igual que Heron, Gil y Sáenz (2018), en su estudio sobre la mejora de niños con diversos problemas psicomotores en su adaptación al medio ambiente, a través de una intervención psicomotriz de metodología dirigida, concluyen la existencia de mejoras en el desarrollo psicomotor.

No obstante, también se encuentran posturas que intentan conciliar ambos modelos y que se encuentran dentro de la corriente mixta, como Larrange (1976), que ya exponía su postura intermedia entre ambas metodologías, al mostrarse partidario de una actividad dirigida hasta cierto punto, en la elección del objeto de estudio o aprendizaje, pues luego hay que dejar la iniciativa de la acción a los niños. Se trata de que el profesional indique el objeto de aprendizaje y sean los niños quienes exploren por ellos mismos para alcanzar su adquisición (Larrange, 1976). Del mismo modo, Serrabona (2006) y Bernaldo (2012) defienden la psicomotricidad integradora, la cual intenta tomar los aspectos más beneficiosos de ambas corrientes.

En nuestro caso, con independencia de la disparidad de criterios sobre uno u otro modelo, hemos seleccionado la psicomotricidad vivenciada para comprobar si dicha metodología de intervención genera o no mejoras en niños con determinadas dificultades y su nivel de incidencia.

## Diseño de la investigación

### Objetivos

Los objetivos generales son: a) analizar la psicomotricidad en tres niños de cuatro y seis años (uno de cuatro años y dos de seis años); b) identificar las mejoras producidas tras un programa de intervención de psicomotricidad vivenciada, a través de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier.

Los objetivos específicos son:

- Analizar las mejoras que el modelo de psicomotricidad vivenciada genera en los tipos de movimientos que hacen los niños testados y en la calidad de estos.
- Conocer la evolución producida en las posturas de los niños testados y en la calidad de su tono corporal.
- Analizar las mejoras que se producen en la calidad del tono corporal de los niños testados.
- Identificar cómo evoluciona la relación de los niños testados con los objetos.
- Analizar los cambios que se generan en la relación de los niños testados con el espacio.
- Comprobar las mejoras en el juego de los niños testados y en su relación con el adulto.

### Metodología

Se trata de una investigación de carácter cualitativo, pues-

to que los resultados se proporcionan a modo de datos descriptivos y se obtienen a través de la observación del contexto en su forma natural y atendiendo a sus diferentes ángulos y perspectivas (Dorio, Sabariego & Massot, 2004). En la investigación se realiza un pre-test (guía de observación de los parámetros psicomotores), se ejecuta un programa de intervención y, finalmente, se hace post-test, utilizando la misma guía de observación.

Se trata de un estudio de casos, cuyo fin es estudiar la particularidad y complejidad de un caso singular, para llegar a comprenderlo en circunstancias concretas (Dorio et al., 2004). Atendiendo al objetivo fundamental de la investigación, este estudio de casos es evaluativo, puesto que intenta describir y analizar, a la vez que se orienta a hacer juicios de valor para constituir la base para la toma de decisiones (Muñoz & Muñoz, 2001, citado en Dorio et al., 2004, p. 315).

Para la recogida de datos, se utiliza, por tanto, una metodología cualitativa, como es la observación participante (Bisquerra, 2004). La observación es necesaria para captar y comprender todas las manifestaciones del niño, así como para dar respuesta a sus necesidades e intereses (Arnáiz & Bolarín, 2000).

### Selección de la muestra

Se ha utilizado un muestreo probabilístico intencional, ya que la muestra está compuesta por sujetos a los que se tenía facilidad de acceso (Bisquerra, 2004). La muestra de este estudio está compuesta por tres niños, uno de cuatro y dos de seis años, que asisten diariamente a un Centro de Atención Temprana de la Comunidad de Madrid.

Las características de los sujetos son:

- Sujeto 1: chico de cuatro años, con lenguaje de un niño de siete años. Mucha dificultad para expresar dolor. Sufre grandes crisis de otitis. Dificultad excesiva para transformar las emociones. No entiende bien el humor. Durante el juego presenta un gran temor a perder al otro y le cuesta más recibir que dar. En lo corporal, canaliza la tensión y el dolor en sus extremidades inferiores. Suele tener los pies en tensión, de puntillas, no mostrando placer al caminar y correr.
- Sujeto 2: chico de seis años, hijo adoptado, con conocimientos sobre su propia situación y afectado por ella, suele presentar pensamientos negativos y baja autoestima, al no comprender bien la situación. Presenta movimiento excesivo, con un tono muy alto. Solo busca juegos sensoriomotores, no simboliza, no entra en representaciones.
- Sujeto 3: chico de seis años. Tiene muchos picos agresivos. Es un chico que siempre juega a ganar o perder. Tiene mucho miedo a perder a la gente y cuando tiene oportunidad de contar un cuento, siempre habla de destrucción y se presenta él mismo como el salvador de todos.

### Instrumento de investigación

Los instrumentos utilizados han sido un diario de campo para el registro de comportamientos de los sujetos, mejoras mostradas a nivel motor y emocional, e indicaciones del observador; y la *Guía para la Observación de los Parámetros Psicomotores de Arnáiz y Bolarín* (2000). Los parámetros de análisis de este instrumento fueron:

- El movimiento: se analizan los movimientos realizados,

la postura y el tono muscular de los niños testados.

- El espacio: se observan los espacios utilizados por los niños y el modo en que lo hacen y cómo lo controlan.
- El tiempo: se analiza la evolución en los juegos de los niños testados, para comprobar si siguen un esquema temporal acorde al momento evolutivo de los niños.
- Los objetos: se observa los objetos utilizados y cómo los utilizan.
- Relación con los demás: se observa la relación de los niños testados con el resto de compañeros y su relación con el adulto (investigador).

Arnáiz y Bolarín (2000) proponen observar estos parámetros, siguiendo a los niños en sus actividades libres dentro de la sala de psicomotricidad.

Cada parámetro contempla una serie de ítem, los cuales se valoran según el número de veces que el niño realiza la conducta: SIEMPRE (SP), FRECUENTEMENTE (FR), OCASIONALMENTE (OC) Y NUNCA (NC). En la siguiente tabla se establecen los valores aportados por Arnáiz y Bolarín (2000) que se han utilizado para la obtención de resultados.

Tabla 1.  
Frecuencias de la conducta para cada valor (Fuente: Arnáiz & Bolarín, 2000).

Edad (años)	SP	FR	OC	NC
2,6-3,6	10-8	7-4	3-1	0
3,6-6,6	8-6	4-5	3-1	0

### Programa de intervención

Dicho programa ha consistido en siete sesiones, de 50 minutos, aproximadamente, de psicomotricidad vivenciada, basadas en la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier. El protocolo de cada sesión ha consistido en:

- Ritual de entrada: el niño entra en la sala y la psicomotricista le pregunta qué tal el día/semana. Después, destruye el muro construido por ella con las construcciones de gomaespuma.
- Tiempo de trabajo: basado en la actividad motriz espontánea, el niño juega y propone actividades de todo tipo: sensoriomotoras, de construir y destruir, de vaciar/llevar, simbólicas... Todo ello, utilizando todos los materiales disponibles en la sala.
- Ritual de salida: la psicomotricista utiliza los últimos cinco minutos para invitar al niño a sentarse en un rincón, en el cual hay una mesa, para dibujar la sesión, hacer construcciones con maderas pequeñas o contar un cuento.

Se busca que el niño pase del placer de moverse al placer de pensar y que consiga tener capacidad de descentración. Para ello, en todas las sesiones se trabajan tres aspectos fundamentales: acceso a la simbolización; recursos para malestares o angustias; aumentar la capacidad de descentración.

### Resultados

La descripción de resultados se hará caso a caso, determinando en cada uno de ellos los resultados del pre-test, las observaciones realizadas durante la propuesta de intervención y los resultados del post-test.

#### Sujeto 1

##### Pre-test

Movimientos: camina durante la sesión, pero la mayoría

de las veces lo hace de puntillas. Se desplaza gateando y rodando con más frecuencia que con la que camina. Son frecuentes los balanceos. Solo realiza caídas, carreras y saltos, ocasionalmente. Respecto a subir escaleras o trepar por las espalderas, también son movimientos que solo aparecen ocasionalmente. No realiza giros ni volteretas.

Respecto a la calidad de los movimientos, cuando camina, al hacerlo de puntillas, no lo hace de manera fluida. Las caídas, saltos y carreras no son realizados siempre de manera coordinada. El resto de movimientos que realiza con frecuencia sí son coordinados.

Postura: con frecuencia, las posturas en las que se encuentra están en equilibrio y son simétricas. Suele estar de pie, de manera abierta (apertura corporal) para conseguir más equilibrio en su cuerpo, pero con frecuencia también está acostado o de rodillas. Se sienta, solo en ocasiones, y el mantenerse de cuclillas o saltar a la pata coja son posturas que aún no ha adquirido.

Tono corporal: en general, suele estar relajado, aunque presenta picos de hipotonía e hipertonia, en este caso, cuando camina o corre, pues tiene en tensión las extremidades inferiores.

Relación con los objetos: los objetos que más utiliza son las pelotas pequeñas, las colchonetas y los cojines. También, pero de manera ocasional, utiliza las espalderas, rulos de gomaespuma y construcciones del mismo material. El uso que les da suele ser un uso común, usándolos como lo que son. Solo en 2 de ocasiones ha usado, de manera creativa, los rulos de gomaespuma. Respecto a cómo los emplea con los otros, siempre los comparte con el adulto. Solo en ocasiones los utiliza para agredir.

Relación con el espacio: el niño muestra siempre preferencia por los espacios blandos, espacios de refugio, contacto, maleabilidad de sensaciones. Su forma de ocuparlo es construyendo o dando indicaciones para que se construya (que sea el adulto quien lo haga) aquí o allá, de manera que también delimita.

Relación con el tiempo: la sesión transcurre solo a través de juego sensoriomotor, solo los últimos cinco minutos se dedican a la descentración. No entra en juego simbólico.

Juego y relación con el otro: en el juego, siempre participa. Propone juegos y también acepta juegos propuestos por el adulto. Respecto al adulto, siempre colabora y no necesita esperar órdenes o su aprobación. Suele provocarle, aunque durante el juego, en ocasiones, lo busca y lo acepta.

#### *Observaciones*

Hipertono en las extremidades inferiores. No expresa el dolor. Tiene mucho miedo a perder al otro, quiere al adulto lejos, pero a la vez cerca. Mucha inseguridad. Su juego pasa a ser resistente a todo, incluso la muerte, es un paralelismo con la realidad. Juega mucho a llenar/ vaciar, que para Aucouturier (2004) simboliza el estar y el desaparecer.

#### *Post-test*

Movimientos: camina con mucha más frecuencia, apareciendo el ganeo y los rodamientos, solo en ocasiones aisladas. Los balanceos son frecuentes y las caídas (placer de dejarse caer) también. La carrera, los saltos y las subidas son ocasionales y no realiza giros ni volteretas. Calidad de los

movimientos: son coordinados. Comienza a moverse de manera abierta, ocasionalmente. Aún hay ausencia de armonía en los movimientos que realiza.

Postura: las posturas que adopta suelen estar en equilibrio y ser simétricas. Suele estar de pie y con postura abierta, de apertura corporal, para equilibrarse y se pone de rodillas con frecuencia. En ocasiones, está acostado o se sienta. Ponerse de cuclillas o saltar a la pata coja son posturas que no utiliza.

Tono corporal: suele tener un tono relajado, con frecuencia se muestra elástico cuando lo requiere la situación. Solo en alguna ocasión se vuelve un tono hipertónico.

Relación con los objetos: los objetos que más utiliza son las pelotas pequeñas y las construcciones de gomaespuma. Después, las colchonetas, los cojines, los rulos de gomaespuma y el balancín. Ocasionalmente, utiliza las escaleras y las espalderas para subir. Les da un uso común y también creativo, usando símbolos y los suele utilizar hábilmente, con destreza y gracia. En su empleo con el otro, los comparte siempre, sin problema, con el adulto.

Relación con el espacio: suele ocupar los espacios blandos y, en ocasiones, los duros, como son escaleras o espalderas. Su forma de ocuparlo suele ser construyendo él mismo la mayoría de las veces y delimitando así su espacio. En ocasiones, pide que construya el adulto.

Relación con el tiempo: dedica aproximadamente 25 minutos a juego sensoriomotor, 20 minutos a juegos con símbolos y cinco minutos de descentración.

Juego y relación con el otro: propone juegos y también acepta juegos propuestos por la psicomotricista. Respecto al adulto, suele colaborar con él, buscarlo y aceptarlo. En ocasiones, también le agradece. Solo en ocasiones le provoca y no espera órdenes, ni aprobación para actuar.

En conclusión, no hay mucha mejora en los movimientos. Tampoco se aprecia cambio en la calidad de los que realiza, pues los realiza de manera coordinada, pero sigue sin alcanzar la armonía. No hay cambios en su postura, sigue combinando con mucha frecuencia el estar de pie con ponerse de rodillas o tumbarse. El tono corporal ha mejorado, controlando los picos de hipo e hipertonia, la cual ya solo aparece en pocas ocasiones. Su forma de utilizar el material ha cambiado, ahora utiliza un número mayor de materiales y con mayor destreza y simbolismo. Hay mejoras en la utilización del espacio. Hay mejoras en la utilización del tiempo, pues comienza a dedicar más tiempo al simbolismo y no se centra solo en lo sensoriomotor. Ha cambiado su relación con el adulto, pasando de provocarle y agredirle a buscarlo, aceptarlo e incluso, le agradece en ocasiones. Solo en alguna ocasión le provoca.

## **Sujeto 2**

### *Pre-test*

Movimientos: suele caminar y con frecuencia corre, salta y sube escaleras/espalderas. Ocasionalmente, lleva a cabo balanceos, se deja caer y da volteretas.

Calidad de los movimientos: suele tener movimientos coordinados e incluso, en alguna ocasión, son armónicos y abiertos, siendo amplios y demostrando soltura.

Postura: suele estar de pie y, en ocasiones, está acosta-

do o de rodillas. Su postura suele ser equilibrada y simétrica. Agacharse de cuclillas o saltar a la pata coja son posturas que no han aparecido.

Tono corporal: su tono es hipertónico la mayoría del tiempo, suele estar excitado. Solo en dos ocasiones ha pasado a estar en un tono relajado.

Relación con los objetos: los objetos que suele utilizar con más frecuencia son las colchonetas, los cojines y las construcciones de gomaespuma. Y, ocasionalmente, hace uso de las espalderas, balancín y balón de fútbol. El uso que hace de ellos es un uso común, utilizándolos para lo que son, y de manera agresiva. En ocasiones, los utiliza de manera obsesiva. No entra en juego simbólico. En relación al adulto, suele compartir el material, pero también suele agredir con él.

Relación con el espacio: suele ocupar los espacios blandos. Su forma de ocuparlos es con el cuerpo la mayor parte del tiempo. En pocas ocasiones construye.

Relación con el tiempo: durante la sesión solo busca juegos y actividades sensoriomotoras, por lo que se dedican 45 minutos a ello, solo se utilizan los últimos cinco minutos, por obligación, a la descentración.

Juego y relación con el otro: suele proponer juegos y solo en ocasiones acepta el juego del otro. También juega solo, a veces. Con el adulto, suele colaborar y aceptarlo y, en ocasiones, o lo busca o lo provoca. No le agradece, ni espera su aprobación ni sus órdenes para actuar.

#### *Observaciones*

Presenta siempre un tono muy alto, siempre está excitado en las sesiones. Dificultad para abandonar el juego, es decir, dificultad para la descentración. Olvida que está jugando y lo lleva a la vida real. Por ejemplo, jugando a luchar acaba escupiéndolo al adulto. En una sesión tuvo gran interés por jugar con el balancín, con el cual se trabaja lo vestibular y para los niños, según Aucouturier, es muy regresivo. Solo generó silencio después de ese juego, lo que significa que se ha tocado algo del pasado. Preferencia clara por actividades sensoriomotoras. No entra en gran simbolización.

#### *Post-test*

Movimientos: suele caminar y corre con mucha frecuencia. Después de eso, los movimientos más frecuentes son las subidas, los saltos y el dejarse caer. Ocasionalmente, se balancea y realiza volteretas. Calidad de los movimientos: son coordinados y armónicos la mayoría de las veces. En ocasiones, son movimientos abiertos, denotando soltura y rápidos, hábiles.

Postura: suele estar de pie y, en ocasiones, en una postura abierta o acostado. Su postura suele ser equilibrada y simétrica. No se pone de cuclillas ni salta a la pata coja.

Tono corporal: suele estar hipertónico, pero con frecuencia consigue relajarse. También es frecuente que esté elástico, utilizando toda la amplitud que le es posible para realizar los movimientos.

Relación con los objetos: los objetos que más utiliza son las construcciones de gomaespuma, las colchonetas y los cojines. En ocasiones, también utiliza las pelotas pequeñas, las escaleras, las espalderas, las telas o el balón de fútbol. El uso que hace de estos objetos es un uso común. A veces los utiliza de manera hábil y, también, solo en ocasiones, de ma-

nera agresiva. Respecto al adulto, los comparte con él.

Relación con el espacio: los espacios que suele ocupar son los blandos. Los ocupa con el cuerpo. Con frecuencia construye y delimita los espacios.

Relación con el tiempo: durante la sesión, la gran mayoría del tiempo es juego sensoriomotor, concretamente 40 minutos. Comienza a entrar en juego simbólico, actividad que ha durado unos cinco minutos. Le cuesta abandonar el tiempo de juego. Se dedican cinco minutos a la descentración.

Juego y relación con el otro: propone juegos y, frecuentemente, acepta el juego que propone el otro. Respecto al adulto, colabora y lo acepta, con frecuencia lo busca y sigue provocándolo, aunque ocasionalmente.

En conclusión, no hay cambios en los movimientos que realiza, es decir, camina y corre con soltura y comienza a perfeccionar los saltos y las subidas y bajadas de escalera, pero no tiene adquirido por completo el patrón de voltereta. Tampoco se aprecia cambio en la calidad de estos. No hay cambios en su postura. Hay una transformación tónico-emocional, además del ritmo que lleva en la sesión, pues sigue presentándose hipertónico, pero ahora se relaja con más facilidad. Ha cambiado su forma de utilizar el material, pues ya no los utiliza para agredir al adulto. Aunque sigue utilizándolos según su uso común, los utiliza de manera hábil. Ya no los utiliza para agredir al adulto y muy pocas veces los utiliza de manera agresiva. Su forma de ocupar el espacio ha cambiado. Ahora no solo inviste el espacio con su cuerpo, sino que comienzan a ser frecuentes las construcciones y delimitaciones. Hay cambios en la distribución del tiempo, comenzando a aparecer el juego simbólico, aunque poco tiempo. Hay cambios en la relación con el adulto, le cuesta menos aceptar el juego del otro. Busca al adulto con más frecuencia y solo en alguna ocasión lo provoca.

### **Sujeto 3**

#### *Pre-test*

Movimientos: suele caminar. Con frecuencia también corre, se balancea, gira y rueda. Solo en ocasiones salta, se deja caer y sube y baja escaleras. Se choca contra los objetos con bastante frecuencia. No realiza volteretas.

Calidad de los movimientos: suelen ser coordinados.

Postura: las posturas más frecuentes son de pie y acostado. En ocasiones, se sienta o se pone de rodillas. Pocas veces su postura es equilibrada y simétrica. No se pone de cuclillas ni salta a la pata coja.

Tono corporal: presenta un tono muy alto, hipertónico. En muy pocas ocasiones consigue relajarse.

Relación con los objetos: los objetos que más utiliza son los rulos de gomaespuma, las colchonetas, los cojines y las pelotas pequeñas. En ocasiones, también utiliza las construcciones de gomaespuma. El uso que hace de ellos es un uso común y suele utilizarlos de manera agresiva y obsesiva. En alguna ocasión los utiliza de manera hábil. Respecto al adulto, suele compartir, pero con mucha frecuencia los utiliza para agredirle.

Relación con el espacio: los espacios que ocupa son blandos y suele hacerlo con su cuerpo. En ocasiones construye. No delimita.

Relación con el tiempo: la mayor parte del tiempo es jue-

go sensoriomotor, 40 minutos. Realiza pequeños juegos pre-simbólicos, cinco minutos. Para la descentración se utilizan los últimos cinco minutos.

Juego y relación con el otro: suele proponer juegos y solo, ocasionalmente, acepta el juego propuesto por el otro. También juega solo, en ocasiones. Respecto al adulto, suele colaborar con él y aceptarlo. También suele buscarlo, aunque frecuentemente le provoca y le agrede.

#### *Observaciones*

Muy activo, tono alto durante las sesiones. El juego no evoluciona, siempre se trata de matar y agresividad, aunque cambia de objetivos en su lucha (del adulto a figuras que él se construye). Habla mucho de castigos.

#### *Post-test*

Movimientos: suele caminar y correr. También se balancea, sube y baja escaleras y se deja caer con frecuencia. Salta en ocasiones. No realiza volteretas. Calidad de los movimientos: los movimientos suelen ser coordinados, pero en muy pocas ocasiones son armónicos.

Postura: suele estar de pie y, con frecuencia, tiene una postura abierta o está acostado. Solo en ocasiones se sienta. Su postura, con frecuencia, es equilibrada y simétrica. No se pone de cuclillas ni a pata coja.

Tono corporal: su tono corporal es hipertónico, pero, con frecuencia, consigue relajarse. En ocasiones es elástico, utilizando su máxima amplitud para realizar dichos movimientos.

Relación con los objetos: los objetos que utiliza son las construcciones de gomaespuma, las colchonetas, los cojines y las cuerdas. Ocasionalmente, utiliza las pelotas pequeñas y el balón de fútbol. El uso que hace de ellos es común y hábil. Solo, en ocasiones, los utiliza de manera agresiva. Ocasionalmente, los utiliza de manera creativa. Con el adulto, siempre los comparte y solo, en alguna ocasión, los utiliza para agredirle.

Relación con el espacio: los espacios que ocupa son blandos. Lo hace siempre con el cuerpo y, frecuentemente, construyendo. En ocasiones, también delimita espacios.

Relación con el tiempo: el tiempo de la sesión se dedica en gran medida al juego sensoriomotor, 35 minutos. Entra en juego simbólico con ayuda del adulto 10 minutos. Los últimos cinco minutos se utilizan para la descentración.

Juego y relación con el otro: siempre propone juegos y, con frecuencia, acepta el juego propuesto por el otro. En su relación con el adulto, siempre colabora con él, lo busca y lo acepta. En ocasiones le provoca y en otras le agradece.

En conclusión, los tipos de movimientos no cambian, camina y corre, y va perfeccionando la subida y bajada de escaleras, así como las caídas. Los saltos aparecen poco y no da volteretas. Tampoco cambia la calidad de estos, pues siguen siendo coordinados, pero no armónicos. Las posturas más frecuentes son las mismas, pero si cambia la calidad de las mismas, pues ahora son más equilibradas y simétricas. Hay un cambio tónico-emocional, sigue teniendo un tono muy alto, pero se relaja con más frecuencia e incluso, consigue aumentar su elasticidad. El uso de los objetos ha cambiado, pues ya no los usa de manera obsesiva. Ya solo los

utiliza para agredir al adulto en alguna ocasión aislada. Además, comienza a utilizarlos de manera creativa, elaborando símbolos. La utilización del espacio cambia, ya que, inicialmente, solo lo ocupaba con su cuerpo y en alguna ocasión construía, y después construye con más frecuencia y comienza también a delimitar. La distribución del tiempo cambia, pues solo lo dedicaba a juego motor y ahora consigue estar algo de tiempo dentro de juegos simbólicos. La relación con el adulto evoluciona, ahora es más fácil que acepte propuestas de juego diferente. Ha comenzado a agradecerle y ya solo le provoca en ocasiones. Ya no agrede.

## **Discusión**

Tras realizar un análisis de los datos obtenidos, se halla, en primer lugar, que los movimientos de los tres sujetos están por debajo de la media esperada para su edad. En el caso del sujeto 1, con cuatro años de edad, solo camina y no hace carreras ni domina el salto ni las subidas de escaleras. Sigue sin realizar volteretas ni giros, movimientos que debería tener adquiridos a esta edad siguiendo las explicaciones de Torrico (2002); Gil (2003) y Cabezuelo y Frontera (2012). En el caso del sujeto 2, con seis años de edad, aún no realiza adecuadamente, ni con soltura la subida y bajada de escaleras, los saltos y las volteretas, patrones que a esta edad ya están adquiridos según Gil (2003). En último lugar, el caso del sujeto 3, con seis años de edad, aún no ha perfeccionado la subida y bajada de escaleras, los saltos aparecen poco y no da volteretas, por lo que tampoco se sitúa en los movimientos típicos para esta edad según Gil (2003).

Nuestros resultados sobre el parámetro del movimiento, donde se destaca la ausencia de un cambio significativo en la evolución de los movimientos y en la calidad de los mismos, van en la línea de las investigaciones de Terry (2014), Texeira et al. (2015), Rodríguez et al. (2017) y Heron et al. (2018), quienes consideran que ambos aspectos alcanzan un mayor nivel de desarrollo cuando se trabajan con una metodología dirigida.

Respecto al segundo parámetro, relacionado con la postura, los resultados tampoco muestran cambios en la evolución de las posturas corporales, excepto en el caso del sujeto 3, quien presenta mejoras en la calidad de estas, aunque sean las mismas que en el pre-test. Estos resultados se podrían explicar a través de la investigación de Texeira et al. (2015), quienes afirman que este aspecto del desarrollo psicomotor adquiere un mayor nivel, a través de una metodología dirigida en comparación con la metodología vivenciada.

El parámetro que evalúa el tono corporal, sí obtiene resultados de mejora en este estudio. En los tres sujetos mejora el tono corporal, es decir, siguiendo las explicaciones de Lapiere y Aucouturier (1985) y Aucouturier (2004), se da una transformación tónico-emocional. Esto coincide con las afirmaciones de Lapiere y Aucouturier (1985), Vizuete (1989) y Aucouturier (2004), quienes explican que el primer paso es trabajar la mejora del desarrollo socioafectivo, favoreciendo la resolución de posibles dificultades emocionales y afectivas, lo que provocará un cambio tónico-emocional.

Siguiendo en esta línea, el análisis de los parámetros que se centran en las relaciones que establece el niño con los

objetos, el espacio, el tiempo y el adulto, también obtienen resultados favorables, demostrándose que se producen mejoras durante el periodo en el que se lleva a cabo el programa de intervención. Estas mejoras coinciden con las investigaciones de Mendiara y Gil (2003), quienes explican que esta práctica psicomotriz busca, principalmente, profundizar en la relación psicoafectiva que el propio niño/a puede establecer con los adultos, con el espacio, con los objetos, con los demás y consigo mismo.

Por ello, no podemos afirmar por completo que estas mejoras se hayan producido única y exclusivamente como consecuencia del programa llevado a cabo, pues también pueden influir otros aspectos, como son el desarrollo evolutivo del niño u otros factores externos.

Los resultados obtenidos en el estudio muestran que el programa de intervención llevado a cabo, basado en la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier, ha propiciado cambios y mejoras en los parámetros más relacionados con el ámbito socioafectivo o emocional, pero no en aquellos más cercanos al desarrollo puramente motor. Todo ello coincide con la afirmación de Bernaldo (2012), quien defiende que la psicomotricidad vivenciada se caracteriza por poner un mayor énfasis e interés en los aspectos socioafectivos, en comparación con la psicomotricidad dirigida.

A partir de estos resultados, se ha podido comprobar los efectos positivos que genera la *Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier* en aquellos aspectos socioafectivos que pueden afectar e incidir en el desarrollo de los niños. No obstante, según determinan Larrange (1976), Serrabona (2006) y Bernaldo (2012), se considera que la forma más adecuada de trabajar la psicomotricidad es combinando ambas metodologías (dirigida y vivenciada), buscando un equilibrio entre la dimensión motriz y la socioafectiva.

## Conclusiones

En función de los resultados obtenidos y de los objetivos previstos, concluimos que:

Respecto al objetivo uno (analizar las mejoras producidas en los tipos de movimientos y en la calidad de estos), se puede afirmar que no se dan mejoras, ni en la calidad, ni en los movimientos de ninguno de los sujetos del estudio, pues los resultados del pre-test y post-test no varían, ni en el tipo de movimientos que llevan a cabo, ni en la calidad con la que los realizan.

Sobre el objetivo dos (conocer la evolución producida en las posturas del niño y en la calidad de su tono corporal), se confirma que no se producen cambios en las posturas llevadas a cabo. Respecto a la calidad del tono corporal, tampoco hay cambios significativos, pues solo el sujeto 3 demuestra algunas mejoras, observándose que los sujetos 1 y 2 no evolucionan en este aspecto.

En el objetivo tres (analizar las mejoras que se producen en la calidad del tono corporal), se confirma una transformación tónico-emocional en los tres sujetos, pues todos mejoran este aspecto en el post-test, respecto a los resultados del pre-test.

Respecto al objetivo cuatro (identificar cómo evoluciona la relación del niño con los objetos), se encuentran mejorías en el uso de los objetos, tanto a nivel individual como en

relación con el adulto, pues todos comienzan a utilizarlos de manera creativa y los usan solo para compartir juegos, dejando atrás los usos agresivos, obsesivos y las agresiones.

Sobre el objetivo cinco (analizar los cambios que se generan en la relación del niño con el espacio), todos los sujetos mejoran, pues evolucionan en su forma de ocupar el espacio, pasando de ocuparlo solo con el cuerpo, a utilizarlo para construir y delimitar espacial y temporalmente.

Finalmente, respecto al objetivo seis (comprobar las mejoras en el juego del niño y en su relación con el adulto), también se puede afirmar que se producen mejoras, pues en los tres casos se producen mejoras en la relación con el adulto y todos ellos evolucionan en su forma de jugar.

Respecto a las limitaciones del estudio, los tiempos de observación y de intervención no han sido suficientes, debido al escaso tiempo de permanencia de los investigadores en el centro (causa ajena a su voluntad). Otra limitación es el número de participantes, pues era la única población del centro que se ajustaba a la edad en la que debía enmarcarse esta investigación, correspondiente a la infancia.

Por último, como ya anunciaba Terry (2014), durante la revisión bibliográfica ha sido fácil encontrar documentación que suele apoyar a la metodología vivencial, como práctica psicomotriz adecuada para el desarrollo infantil, pero debemos destacar la gran dificultad para localizar investigaciones y trabajos que demuestren o comparen los efectos producidos por las dos metodologías (dirigida y vivencial) en las que se centra este trabajo.

Como propuestas de futuro, se considera oportuno ampliar la muestra del estudio, para generalizar los resultados y, en cuanto a la intervención, se considera necesario ampliar el tiempo de su duración, para contrastar resultados y observar si una intervención más duradera puede dar resultados más favorables, en cada uno de los aspectos analizados, incluidos los puramente motores. Así mismo, sería interesante realizar una investigación que incluya las metodologías vivenciada y dirigida, con el fin de comparar resultados y demostrar las fortalezas y debilidades de cada una de ellas.

## Referencias

- Aguirre, J. (2005). *La aventura del movimiento. El desarrollo psicomotor de 0 a 6 años*. Navarra: Universidad Pública de Navarra.
- Arnáiz, P., & Bolarín, M. (2000). Guía para la observación de los parámetros psicomotores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 63-85.
- Arufe, V. (2020). ¿Cómo debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil? *Retos*, 37, 588-596.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó
- Bernaldo, M. (2012). *Psicomotricidad. Guía de evaluación e intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Berruezo, P. (2000). El contenido de la psicomotricidad. En Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Boscaini, F. (2002). Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la Psicomotricidad. En M. Llorca; V. Ramos; J. Sánchez; A. Vega (Coord). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movi-*

- miento. Málaga: Aljibe.
- Bottini, P. (ed.). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila.
- Cabezuelo, G., & Frontera, P. (2012). *El desarrollo psicomotor. Desde la infancia hasta la adolescencia*. Madrid: Narcea.
- Campos, D. (2003). Propuesta psicopedagógica para desarrollar la Psicomotricidad en niños de Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 12, 61-82.
- Cobos, P. (1995). *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Manual práctico para evaluarlo y favorecerlo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Conde, J.L., Martín, C., & Viciano, V. (1999). *Las canciones motrices. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la música*. 2ª Edición. Barcelona: Inde.
- Conde, J.L. (2008a). *Cuentos motores. Volumen I*. Barcelona: Paidotribo.
- Conde, J.L. (2008b). *Cuentos motores. Volumen II*. Barcelona: Paidotribo.
- Cuesta, P., Prieto, A., & Gil, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Opciones*, 32(7), 505-525.
- Díaz, R., & Quintana, A. (2016). Percepción de los profesores sobre la importancia de la psicomotricidad en educación infantil. *Acción motriz*, 17, 7-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6324706>
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. En Bisquerra, R. (coord.). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La muralla.
- Franco, J., & González, M. (2015). Bernard Aucouturier (entrevista). La Práctica Psicomotriz a nivel educativo, preventivo y terapéutico. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4(2), 205-211.
- Gil, P. (2003). *Desarrollo psicomotor en Educación Infantil (0-6 años)*. Sevilla: Wanceulen.
- Gil, P. (2004). *Metodología de la Educación Física en la actuación didáctica en Educación Infantil*. Sevilla: Wanceulen.
- Gil, P., Gómez, S., Contreras, O., & Gómez, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y educadores*, 11(2), 159-177.
- Guillén, L., Rojas, L., Formoso, A.A., Contreras, L.M., & Estévez, M.A. (2019). Influencia de la estimulación temprana en el desarrollo sensoriomotriz de los niños de cuatro a seis años: una visión desde el karate do. *Retos*, 35, 147-155.
- Hernández, A. (2015). *Guía de actuación y evaluación en psicomotricidad vivenciada*. Madrid: CEPE (Ciencias de la Educación Preescolar y Especial).
- Heron, M., Gil, P., & Sáez, M.B. (2018). Contribución de la terapia psicomotriz al progreso de niños con discapacidades. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(1), 75-81.
- Lapierre, A., & Aucouturier, B. (1985). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico-Médica.
- Larrange, G. (1976). *Educación psicomotriz: guía práctica para niños de 4 a 14 años*. Barcelona: Fontanella.
- Llorca, M. (2002). La psicomotricidad como propuesta de intervención educativa. En M. Llorca; V. Ramos; J. Sánchez; A. Maldonado, A. (2008). *La psicomotricidad en España a través de la Revista Psicomotricidad-CITAP (1981-1986)* (Tesis doctoral). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Mendiara, J., & Gil, P. (2003). *La psicomotricidad. Evolución, corrientes y tendencias actuales*. Sevilla: Wanceulen.
- Mérida-Serrano, R., Olivares-G<sup>a</sup>, M.A., & Glez-Alfaya, M. E. (2018). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en la psicomotricidad infantil. *Retos*, 34, 329-336.
- Miraflores, E., & Rabadán, L. (2007). *La Educación Física en la etapa infantil. Circuitos prácticos para el desarrollo psicomotor*. Madrid: CCS.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes, A., Damian, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos*, 38, 166-172.
- Quiros, V., & Arráez, J.M. (2005). Juego y Psicomotricidad (primera parte). *Retos*, 8, 24-31.
- Rodríguez, M., Gómez, I., Prieto, A., & Gil, P. (2017). La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. *Revista de Investigación en Logopedia*, 1, 89-106.
- Serrabona, J. (2006). La intervención psicomotriz en la escuela. Un programa de actuación psicomotriz. La Psicomotricidad de Integración (PMI) en el marco educativo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 6(2), 139-152.
- Terry, J. (2014). *Análisis de la Influencia de la Metodología de la Intervención Psicomotriz sobre el Desarrollo de las Habilidades Motrices en niños de 3 a 4 años* (Tesis doctoral). Murcia: Universidad de Murcia.
- Teixeira, H., Abelairas, C., Arufe, V., Pazos, J., & Barcala, R. (2015). Influence of a physical education plan on psychomotor development profiles of preschool children. *Journal of human sport & exercise*, 10(1), 126-140.
- Torrico, E. (2002). Desarrollo neuropsicobiológico a lo largo del ciclo vital. En M. Llorca; V. Ramos; J. Sánchez; A. Vega (Coord.). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- Vega (Coord.). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- Vizuete, M. (1989). Una experiencia de terapia psicomotriz en Extremadura. *Campo abierto*, 6, 175-184.

