

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EFECTUAR UNA CLASE DE PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL EN LA ESCUELA*

METHODOLOGIC - ORIENTATION TO TEACH RELATIONAL PSICHOMOTOR DOMAIN AT SCHOOL*

VALDES ARRIAGADA Marcelo
Profesor de Educación Física
Especialista en Psicomotricidad Terapéutica
Académico de la Escuela de Educación Física

RESUMEN

La Psicomotricidad Relacional puede ser un medio metodológico importante para los educadores, ya que propicia la interacción del educando con el medio, asocia el movimiento a lo lúdico y permite reforzar los diferentes aprendizajes adquiridos en la escuela; haciendo los procesos formativos más dinámicos, creativos y significativos para el alumno. El ensayo que se presenta a continuación surge de la experiencia aplicada en algunas escuelas básicas de la comuna de Talca, a partir de uno de los proyectos de investigación de la Facultad de Educación, y pretende dar a conocer de manera general los fundamentos, metodologías y estrategias de la Psicomotricidad Relacional.

ABSTRACT

The relational Psychomotor Domain can be an important methodology for teachers because it promotes the interaction between the learners and the environment. It is an association of the movement with the game and it allows us to reinforce the different learnings acquired at school; making the processes more, dynamic creative and meaningful for the student.

The essay presented below is based on direct experiential activities by the authors in some elementary schools from the city of Talca. Also, it is based on the information gathered in one of the research projects conducted at the College of Education, in the Universidad Católica del Maule. The purpose of this paper is to present, from a general perspective, the foundation, methodologies and strategies of the relational Psychomotor Domain.

Introducción

A partir de las observaciones, análisis, sugerencias y modificaciones realizadas a la práctica psicomotriz relacional durante el desarrollo del proyecto de investigación denominado «De la Psicomotricidad a la Psicomotricidad Relacional: fundamentos y práctica en el aula,» realizado entre julio de 1997 y agosto de 1998, al interior del Programa de Fomento de la Investigación de la Universidad Católica del Maule. Hemos diseñado una estructura inicial para trabajar la clase de psicomotricidad en la escuela.

Esta estructura tiene como punto de partida la organización general de la Psicomotricidad Operativa fuer-

temente desarrollada por B. Aucouturier y que es la base para nuestros fundamentos teórico-prácticos. Sin embargo, hemos adaptado algunos componentes de esa línea para hacerlos más aplicables al medio educativo chileno, orientando ciertos momentos de la sesión hacia los contenidos y objetivos de los planes y programas de estudio de la educación formal.

La educación Psicomotriz Relacional, favorece en un espacio y en un tiempo particulares y con un material específico la aparición de la expresividad psicomotriz en el niño, y posteriormente, su desarrollo hacia tres objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente y

* Propuesta surgida a partir del proyecto de investigación interno UCM 1997-1998 denominado de la Psicomotricidad a la Psicomotricidad Relacional.

* Proposal arises from a research project called "From psychomotor to relational psychomotor" (UCM 1997-1998)

que deben concebirse como una tríada indisoluble:

- La Comunicación
- La Creación.
- Y la operatividad.

En la clase de Psicomotricidad Relacional el niño vive el placer del juego en todas sus expresiones, tiene la posibilidad de: balancearse, revolcarse por el suelo, deslizarse sobre planos inclinados, saltar por encima de los bancos, lanzarse sobre el material de cojines; tiene la posibilidad de correr, gritar, saltar; pero el niño también puede construir con los cojines, las cuerdas, las planchas de madera, para a continuación destruirlo todo. Puede disfrazarse, maquillarse, atacar, jugar y descansar, esperar, observar y descubrir. La sala de Psicomotricidad conforma un lugar especial para el niño, un lugar para el movimiento, para el placer. El niño por tanto va con alegría a la clase de Psicomotricidad, tiene el deseo por volver todas las semanas, él espera la sesión, crea un remolino de deseos. El niño a partir del juego se proyecta en él, pone imágenes a sus acciones, a sus creaciones, construye una imagen de su placer antes de vivirlo.

La tarea metodológica de la Práctica Psicomotriz Relacional intenta, además, respetar al niño tal cual es. Se trabaja con los aspectos positivos que tiene el niño, se le da interés a lo que el niño sabe hacer y no a lo que no sabe hacer. Se respeta por tanto la globalidad del niño, esto es, respetando su sensomotricidad, su sensorialidad, su emocionalidad, su sexualidad, todo a la vez. Si hablamos de respetar la unidad del empleo de la motricidad, de la afectividad y de los procesos cognitivos; debemos respetar el tiempo del niño, su manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, descubrirlo, de conocerlo todo a la vez. A partir de aquel respeto e Interacción la relación pedagógica se puede distender y desdramatizar; es entonces cuando el niño vuelve a encontrar confianza y seguridad en su accionar sobre el mundo.¹

1. Estrategias de la Práctica Psicomotriz Relacional.

Dentro de la clase de Psicomotricidad Relacional se crean estrategias destinadas a estimular cada uno de los aspectos del desarrollo del niño. Estas estrategias son:²

1.1. Los Espacios.

Los espacios están fuertemente ligados al juego del niño; éstos son:

- **El Espacio del Juego Sensoriomotor:** En él el niño vivencia el placer sensoriomotor: tiene la posibilidad de balancearse, revolcarse por el suelo, de deslizarse sobre planos inclinados, saltar, lanzarse, etc.; tiene la posibilidad de correr, gritar; pero el niño además puede descansar, esperar, observar y descubrir.
- **Espacio del Juego Simbólico:** En este espacio aparece el lenguaje. El niño representa, mediante gestos, los objetos, las acciones de la vida o la imaginación; en este espacio el niño puede disfrazarse, maquillarse, atacar, transformar, construir y luego destruir. Es así como en este espacio el niño enriquecerá su acervo gestual y afinará su control tónico, siempre de manera global, sin ocuparse de los detalles.
- **El Espacio del Juego cognitivo o de construcción:** Es en este espacio donde el niño comenzará a construir, modelar, pintar, dibujar, armar, analizar, relacionar. Aquí el niño aplicará los diversos componentes físicos (longitud, anchura, altura, peso, volumen, etc.) descubiertos en los espacios anteriores.
- **Espacio del rito:** Este es el lugar físico invariable en el cual se vivirán los ritos de inicio y de cierre. Es recomendable que este espacio sea siempre el mismo, que no varíe de una clase a otra.

1.2. Los Materiales.

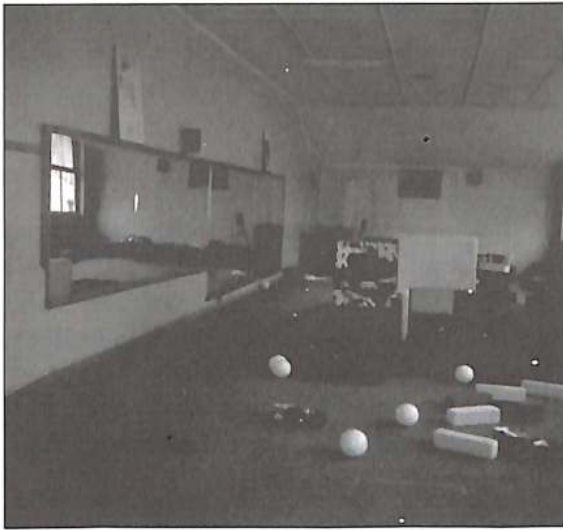
Los Materiales están presentes en los diferentes espacios y ayudan al niño a descubrir su expresividad psicomotriz. En el interior de la sala es aconsejable que el niño pueda encontrar un material fijo (espalderas, espejo) y un material móvil abundante y escogido.

- Para el juego sensoriomotor escogeremos los bancos, las mesas, las colchonetas, pelotas, balones, grandes cojines de colores, etc.
- Para el juego simbólico grandes cojines de colores, cuerdas, aros, juguetes, telas, ropa, etc.

¹ Cfr. B. AUCOUTURIER-I. DARRAULT-J.L.EMPINET. pp. 185-190

² Ibídem, pp 163-275

- Para el espacio cognitivo, lápices de colores, greda, tijeras, revistas, pegamentos, pequeños cubos de madera, etc.³



(Foto 1) La sala de Psicomotricidad es el lugar del juego y deseo.

1.3. La Sala de psicomotricidad.

Es el lugar físico donde se viven los espacios, el juego es permitido, pero a través de un orden asegurador. La sala es el lugar del placer sensoriomotriz; es el lugar de la expresividad psicomotriz; es el lugar de comunicación; es el lugar de deseo para el niño.

2. Estructura de la Clase de Psicomotricidad.

La clase de Psicomotricidad tiene tres grandes momentos en los cuales se centrará nuestra intervención: el rito inicial, el juego y el rito final. Estos tres momentos son fundamentales.



El rito es una acción fundamental durante el origen y transcurso de la clase de Psicomotricidad. Según la Real Academia Española de la lengua el rito es una acción o un conjunto de acciones y prácticas, comúnmente repetitivas, cumplidas de acuerdo a normas, siguiendo un orden prescrito. Para nosotros esta acción de rito, es seguridad y orden durante la clase. Esta seguridad la dará primeramente el profesor al facilitar un clima de confianza que permitirá al niño expresarse libremente sin temor al rechazo. El orden estará dado al velar por el cumplimiento de las diversas acciones que se ejecutarán al inicio y al finalizar la clase.

2.1. Rito inicial.

La sesión de psicomotricidad comienza con el rito inicial; en éste momento el niño se prepara para el juego.

El rito inicial marcará la característica de la sesión, y en él se establece la orientación de los diversos juegos que abordará posteriormente el niño.

El rito inicial se divide en los siguientes momentos:

- **«Preparación para el juego».** Es la acción necesaria y habitual de entrada en la sala. En este momento el niño se pone cómodo, se quita la ropa que le molesta, se descalza (si fuera pertinente), se dirige y toma asiento en el **lugar del rito** (debe existir una zona predeterminada e invariable para los ritos).

- **«El propósito del juego de hoy».** Este es un momento central de la sesión, aquí se compartirá con los niños el objetivo de la clase, sin embargo este objetivo debe ser adaptado al nivel del grupo de niños.

Ejemplo: Nuestro objetivo formal para la clase de psicomotricidad es:

Seleccionar y clasificar, según criterios geométricos, objetos construidos con diversos materiales.

Entonces el propósito que compartiremos con los niños será:

¡Hoy jugaremos a la figuras geométricas!, ¿Conocen ustedes las figuras geométricas?, ¿cuáles son?, etc.....

Así se adapta nuestro objetivo para la clase y se comparte con los niños. Debemos diferenciar por tanto entre el objetivo formal y el propósito. El primero tiene relación con nuestra planificación y el segundo con la manera de comunicar dicho objetivo a los niños.

Es importante también preguntar a los niños sobre el conocimiento, características etc., que tengan éstos del propósito.

- **«Estrategia de motivación para el juego».** Después de comunicar el propósito del juego, debemos planear una estrategia para motivar, iniciar el futuro juego; para esto se sugieren diversas situaciones relacionadas directamente con el propósito de la clase:

- Podemos motivar el futuro juego través de una historia.
- Por medio de un cuento se dan ideas a los niños.
- Una canción, un video, etc., introducen la temática de la clase.

Si nuestro objetivo está relacionado con las figuras geométricas, le podemos contar un cuento, cantar una canción, etc. a nuestros alumnos que hable de las figuras geométricas. Ejemplo:

«En el país de las Figuras geométricas, vivían los círculos, los cuadrados, los rectángulos, etc.. Los círculos tenían sus casas en las zonas circulares (sobre los aros, etc.), los cuadrados vivían etc....»

Terminamos preguntando a nuestros alumnos: ¿qué les parece que juguemos a lo que habla el cuento?.

- **«Recordar las normas y reglas de la sala».** Antes de dar la señal «oficial» para que los niños aborden el espacio, los materiales, etc., a través del juego debemos recordar las reglas que se respetarán en la sala. Estas pueden ser las siguientes: «en la sala podemos jugar, podemos correr, saltar, disfrazarnos, etc., pero no podemos hacerle daño a los demás compañeros, ni tampoco hacernos daño nosotros; debemos respetar el juego de los demás, no le quitaremos los materiales al compañero, etc.».

- **«La señal para comenzar el juego».** Debemos tener una señal para inicial y finalizar el juego, ésta señal debe ser sonora y puede estar dada por medio de las palmas, un silbato, una canción, etc.

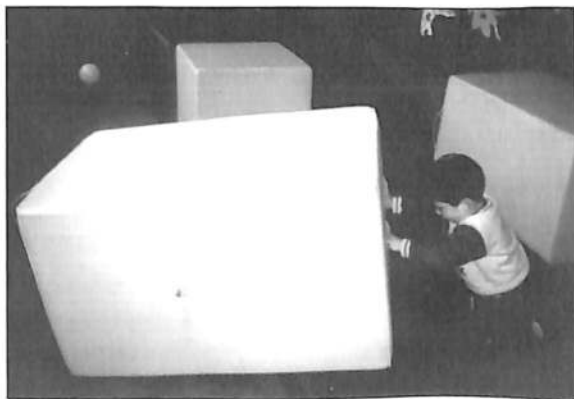
2.2. Momento del juego.

Este es el momento en el cual el niño aborda la sala de psicomotricidad: el espacio, los objetos; para desarrollar su juego, «para llevar a cabo su juego»; en un principio éste es guiado por la consigna inicial que se entregó en la estrategia de motivación y posteriormente evolucionará hacia instancias llenas de creatividad y expresividad psicomotriz.

Esta actividad se basa en el juego espontáneo, el cual es la puerta abierta a la creatividad sin fronteras, a la libre expresión del descubrimiento y la exploración a nivel imaginario, simbólico y al desarrollo libre de la comunicación.

La actividad motriz espontánea tiene como finalidades:

- Pone al niño en una *situación de creatividad*, liberándolo de la rigidez del sistema educativo.
- Permite, ir a través del movimiento, hacia la libre expresión del niño.
- Permite la puesta a punto progresiva, para que el niño alcance situaciones de adaptación motriz, evolucionando de manera espontánea hacia la complejidad.
- Descubre de las situaciones surgidas libremente de la imaginación estructuras que podrán servir de punto de partida para posteriores aprendizajes.



(Foto 2) El momento de juego es por tanto, el momento del juego espontáneo, del juego creativo, del juego de descubrimiento. Esto llena los diversos aprendizajes escolares de significados para las niñas y niños que viven la práctica psicomotriz.

2.3. El Rito final o de Cierre.

Después de la señal, el niño deberá acabar progresivamente su juego, se dirigirá al lugar del rito. El rito final tiene como intención propiciar en los niños los diferentes significados que ellos vivieron durante su juego.

El rito final es el momento en que debemos orientar el juego vivido en la clase por los niños, con la realidad, con la vida diaria, con los objetivos y contenidos escolares. Para ésto se le pregunta a los niños cuales han sido las acciones y juegos que realizaron en la clase: a qué jugaron, cómo jugaron, qué utilizaron, en que se relaciona su juego con la historia, cuento, etc. que se mencionó en el rito inicial, etc..

El rito final nos dará la posibilidad de que a través de nuestras orientaciones y preguntas finales, el niño efectúe un proceso sistemático de metacognición, transformando las vivencias del juego en aprendizajes.

3. La intervención en la clase de psicomotricidad.

Nuestra intervención debe favorecer el paso del deseo pasivo al deseo activo, de la inmovilidad a la movilidad.

De acuerdo con lo que nos plantea Bernard Aucouturier, las actitudes del profesor en la sala de psicomotricidad no deben ser ambiguas, debido a que a primera vista desempeña funciones que pueden parecer contradictorias.

El profesor a cargo de la clase de psicomotricidad debe desempeñar algunas funciones específicas de intervención para poder acoger las diversas producciones de los niños, manifestadas en su expresividad psicomotriz. Pasamos a describir tales funciones.

3.1. Ser Partenaire Simbólico.

En el idioma francés, partenaire significa compa-

ñero de juego, es decir, que a cada participante sólo le guía el interés del juego y el objetivo final es entretenerse.

En esta práctica psicomotriz el profesor se inscribe en el juego del niño, pero no como un jugador más, sino que se convierte en un compañero de juego, en un partenaire simbólico, es decir, que se maneja en el plano de la realidad y en el plano simbólico, juega con el niño, pero siempre trata de conectarlo con la realidad poniendo un contexto a sus juegos.

Se trata de ayudar o apoyar al niño a introducirse dentro del plano simbólico, ya que la emoción pura no permite la evolución. A situarse dentro del espacio el juego y darle coherencia con la realidad, le permitimos evolucionar.

Los objetos y los roles no son en un momento una cosa y seguidamente otra, sino que adquieren sentido en un contexto.

Ej.: Si jugamos a las visitas, debe haber un espacio que simbolice la casa, los objetos que representan los muebles y personajes que interpretan a los dueños de casa y a las visitas. La casa no pasa a ser de un instante a otro, un avión o una micro.

En consecuencia, el partenaire simbólico adopta algunos roles pero no se deja encasillar por ninguno de ellos ya que al hacerlo corre el riesgo de encerrar al niño en un espacio angustiante, en el cual sólo se es un compañero de juego y no un mediador.

El partenaire simbólico debe poseer cualidades y medios para relacionarse eficazmente con el niño sin estar implicado en el mismo juego del niño. Debe ser capaz de acoger las diversas producciones del niño captando el sentido de los roles y simbolizaciones, inscribiéndose además como ley que infunda seguridad, ya que se trata que el niño pueda recorrer, «abordar» el espacio y el tiempo sin temor.

Un ejemplo extraído de la monografía⁴ guiada por la profesora Carlina Valcke nos refuerza la idea anterior:

Ej.: Colegio Sumalao, Santiago de Chile, 1993, 11:00hrs.
David en forma reiterada, durante varias clases pide a Pamela, la Profesora, jugar a los doctores, ella res-

ponde a este llamado de la siguiente forma:

- Pamela y David construyen en una esquina de la sala un Hospital con cojines y telas. Los demás niños siguen jugando.
- Luego Pamela representa al doctor (tras observar que David se lleva la mano al estómago) se genera el siguiente diálogo:

PAMELA: ¿Estás enfermo?
DAVID: ¡ Sí !
PAMELA: ¿Te duele el estómago?
DAVID: ¡ Sí !
PAMELA: ¿Quieres una pastillas para que se te pase el dolor? (Hacen la mímica de dar la pastilla y tomarla)
PAMELA: ¿Te sigue doliendo el estómago?
DAVID: ¡ Sí !
PAMELA: A lo mejor tienes fiebre (le toca la cabeza)
DAVID: tengo 86°
PAMELA: No David, 37° de temperatura y lo más que se puede subir la temperatura es hasta 40°.
¿Cuánta temperatura tienes?.
DAVID: 40°
PAMELA: ¡Oh! mucha fiebre, tendrás que hacer cama. (acuesta a David). «Sabes, te voy a dar un remedio» (mímica).
¿Te sientes mejor?.
DAVID: ¡ Sí !
PAMELA: Te voy a tomar la temperatura con el termómetro (pone un lápiz debajo del brazo, espera un momento y se los saca). ¡Oh! David, te bajó la temperatura a 37° ¿cómo te sientes?
DAVID: Bien.
PAMELA: Entonces te puedes levantar e ir a jugar. (David va a jugar).

cia emocional de su cuerpo le permite reconocer, sentir, ajustar su tonicidad a las producciones del niño, dándole la posibilidad de expresarse con su cuerpo sin ser culpabilizado.

Esta actitud de escucha permite comprender al niño en su expresividad psicomotriz, es decir, en su manera de ser y estar en el mundo, además de aceptarlo tal como es. Es la síntesis de una historia que hay que entender y no condenar.

Esta práctica debe mostrar la totalidad de empatía tónica del profesor ya que se observa que un ambiente de bienestar y comunicación reduce en el niño la importancia de sus limitaciones y favorece un cambio más rápido.



(Foto 3) El profesor debe escuchar las diversas producciones del niño.

3.2. Escuchar al niño gracias a la empatía tónica.

Este enfoque está tomado de la terapia no directiva de Rogers, es decir, la empatía entendida como la capacidad de escuchar al otro verdaderamente. Es una manera de recibir emocionalmente al niño antes de analizar lo que es. Es un llamado a abandonar los prejuicios, una forma de sintonía con el niño, donde se comparte su pena y alegría sin necesidad de un conocimiento pasado. Es una facultad que permite al psicomotricista sensibilizarse ante las reacciones del niño.

El psicomotricista acepta todas las producciones del niño y se sitúa frente a sus vivencias sin ser invadido por las emociones propias, sino por el contrario, la viven-

3.3. Ser Símbolo de Ley y Seguridad.

La ley en nuestra cultura es a menudo vivenciada por las personas como autoritarismo, prohibición, privación de placer, causando temor e inseguridad. En esta práctica psicomotriz se concibe la ley como un valor positivo y permanente, ya que en este mundo y el universo nada es al azar, todo está maravillosamente estructurado. El orden es, por lo tanto, la ley de las cosas, garantía de permanencia. La ley entonces tiene que ver con la capacidad del profesor de contener todas las producciones del niño, creando así una atmósfera de seguridad.

En la sala de clase, el profesor pone orden, límites en forma clara sin dar paso a situaciones ambiguas

que pueden encerrar en un espacio angustiante al niño que no le permite acceder a pensamientos más abstractos y a la creación. Se sabe que para poder crear es necesario liberar nuestras emociones en una atmósfera de seguridad sin el temor al rechazo. Tener un orden produce en el niño la seguridad que le permite movilizarse sin angustia y acceder a lo simbólico.

En esta práctica psicomotriz no se impone nada, no tendría sentido hacerlo, ya que el niño progresivamente se va dando cuenta de la necesidad de tener límites y no se hace necesario el uso del lenguaje para dar explicaciones, basta un sí y un no firmes, pero bien significativo.

El respeto y la seguridad de la persona es la llave del éxito de esta evolución, ya que el profesor debe respetar las defensas de las personas y no jugar con sus resistencias ni provocar situaciones que creen angustia, sino por el contrario debe contener siempre todas las producciones del niño, comprendiéndolo en sus demandas más profundas, respondiendo en función del sentido de ese llamado.

3.4. Ser un espejo del juego del niño.

El profesor debe constatar como si de un espejo se tratara del estado emocional, la postura, el movimiento, la voz, la mirada del niño. No se interpreta nada, sólo se refleja. El ser un espejo del juego ayuda al niño a darle significado a su juego.

Ejemplo: Ya veo que estas contento.
 Qué alto has llegado.
 Estás triste.
 ¿Quieres mucho esa muñeca?
 ¡Oh, eres un bebé!
 ¡Qué grande eres!

3.5. El lenguaje y la voz.

Dada la importancia que tiene el lenguaje como medio de comunicación, el profesor deberá comunicarse

con el niño de forma verbal y no verbal.

El lenguaje verbal puede aparecer en los diferentes ámbitos del juego del niño, en el cognitivo, simbólico, etc.; en relación con lo que el niño experimenta.

El profesor debe mostrar coherencia entre su lenguaje corporal y oral, y las producciones que el niño manifiesta.

El lenguaje adulto, estructurado, intelectualizado y conceptualizado alcanza al niño a un nivel muy superficial, el de las relaciones socializadas y convencionales. Para alcanzarlo auténticamente, profundamente, debemos hacerlo a nivel de su propio lenguaje, incluido su lenguaje gestual.

La voz es ciertamente el medio más sensible para los niños, ella es muchas veces el sonido del adulto, pero también puede ser el espejo sonoro de su juego.

4. Condiciones de Intervención.

Estas condiciones se refieren principalmente al profesor. La aparición del juego debe estar ajustada a la demanda profunda de la expresividad psicomotriz, es así como el profesor en cierto grado y con una preparación determinada debe hacer nacer, movilizar y evolucionar el placer del juego en el niño hacia formas creadoras más variadas.

4.1. Intervención en el Juego sensoriomotor.

El profesor propicia una serie de estímulos necesarios para la liberación del placer sensoriomotriz. Podemos clasificar estos estímulos en dos categorías:

- Estímulos de contacto: presiones, deslizamientos.
- Estímulos laberínticos: desequilibrios, mecimientos, rotaciones, caídas.

El contacto directo con el niño, la situación de es-

cucha y ajuste tónico que ello implica será una condición obligada que debe manejar el profesor en su clase de psicomotricidad.

Los estímulos laberínticos están relacionados con aquellos que el niño recibe en el vientre materno, de gran importancia al provocar diversos movimientos en el feto, a través de los desequilibrios alternos y rítmicos del andar de la madre y que constituyen los primeros estímulos tónicos antes del nacimiento.

Por otro lado, es fácil comprobar el placer sensoriomotriz en el curso de actividades diversas; no obstante, nos hemos fijado en actividades motrices fundamentales vinculadas con estímulos laberínticos y vestibulares, es decir, con las modificaciones de las posturas. Estas actividades pueden ser clasificadas en dos categorías:

- Actividades motrices centradas en el mismo sujeto, en las que el dominio propioceptivo es importante, tales como: el balanceo, el giro y la caída.
- Actividades motrices centradas en el exterior, en las que el dominio propioceptivo está más matizado, al quedar sometido a las diferentes direcciones del espacio y a los obstáculos a los que el niño debe adaptarse para renovar su placer sensoriomotriz. Estas actividades motrices son: el equilibrio, el trepar, correr y saltar hacia abajo.

4.2. Intervención en el espacio simbólico.

En este espacio el niño juega representando diferentes roles. El profesor, por tanto, se convierte en un compañero de juego para el niño, que interpreta diferentes papeles según las situaciones manifestadas por ellos. El profesor acoge las producciones de los niños, captando todas las variaciones tónicas, gestos, mímicas, lenguaje; para poder actuar apropiadamente frente a esa situación. Sin embargo hay que comprender que no jugamos con el niño: somos simplemente «objetos» en su juego. Pese a los diversos requerimientos de los niños, el profesor no se dejará encerrar en ningún rol específico.

4.3. Intervención en el juego cognitivo.

En la práctica Psicomotriz Relacional a partir del deseo y del placer del movimiento se pueden favorecer en el niño nuevas conquistas y nuevas ocupaciones significativas del espacio. Esto es gracias a un espacio, materiales y técnicas de intervención específicas.

BIBLIOGRAFÍA

ARAVENA P.; DURANA. y MIRANDA A. 1994 *La Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*, (monografía para optar al título de profesora de educación especial y diferenciada), Facultad de Educación, Universidad Católica del Maule.

AUCOUTURIER A. - DARRAULT I. - EMPINET J. 1985 *La Práctica Psicomotriz: Reeducción y Terapia.*, Editorial Científico-médica, versión española: Diego Carrasco Eguino. Barcelona.

BALLESTEROS J. 1982 *El Esquema Corporal*, TEA Ediciones, Madrid.

CHOKLER, M. 1988 *Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor*, Editorial Cinco, Buenos Aires.

LAPIERRE A. - AUCOUTURIER B. 1977 *Simbología del Movimiento.* Editorial científico-médica, Barcelona.

MINEDUC 1996 *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica Chilena.*, Santiago.

MINEDUC 1996 *Plan y Programas de Estudio para el Primer y Segundos Años de Enseñanza Básica.*, Santiago.

PIAGET J. 1961 *La Formación del Símbolo en el Niño.*, Fondo de Cultura Económica, México.

PICQ L., Y VAYER P. 1969 *Educación Psicomotriz y Retraso Mental*» Tr. por Francisco T. Vera. 3ª edición, editorial científico-médica, Barcelona.

VALDÉS M. 1997 (julio) Artículo Revista *UCMaule, De la Psicomotricidad a la Psicomotricidad relacional*, Editorial, Nº22.