

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**ATENCIÓN PSICOMOTRIZ Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN  
EL MARCO DE LA ESCUELA INCLUSIVA**

**SARA CARMONA CEJAS**

**CURSO ACADÉMICO 2015/2016**

**CONVOCATORIA: JUNIO**

ATENCIÓN PSICOMOTRIZ Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL MARCO DE  
LA ESCUELA INCLUSIVA:

**RESUMEN**

El presente trabajo parte del término exclusión para llegar a explicar la inclusión, centrándose en la inclusión escolar. La escuela inclusiva pretende dar respuesta a las diferentes necesidades de los alumnos con el fin de promover la participación de todos los estudiantes. Para dar respuesta a estas necesidades vamos a dividir los déficits que podemos encontrar según las áreas del desarrollo afectadas, diferenciándolos en: dificultades motrices, comunicativas, socio-afectivas y cognitivas. Las estrategias que vamos a seguir para llegar a incluir a estos niños van a ser a través de la práctica psicomotriz justificando esta elección por la forma que tiene la psicomotricidad de entender a la persona como ser global y por su metodología flexible y adaptable al sujeto.

**PALABRAS CLAVE**

Exclusión, inclusión escolar, psicomotricidad, intervención psicomotriz, necesidades educativas especiales, áreas del desarrollo.

**ABSTRACT**

This work departs of the term exclusion to reach the explanation of the inclusion, focusing on school inclusion. The inclusive school aims to respond to the different needs of students in order to promote the participation of all students. To give a solution to these needs, we are going to divide the deficits that we can find on the affected areas development differentiating in: motor, communication, socio-emotional and cognitive difficulties. The strategies we will use to achieve to include these children are going to be through the psychomotor practice justifying this choice by the way that psychomotor practice understands the person as a global being and because of his flexible and adaptable methodology to the subject.

**KEY WORDS**

Exclusion, school inclusion, psychomotor, psychomotor intervention, special education needs, areas of development.

# ÍNDICE

RESUMEN, PALABRAS CLAVE, ABSTRACT, KEY WORDS .....	2
INTRODUCCIÓN.....	4
1. MARCO TEÓRICO .....	4
1.1. DIFERENCIA ENTRE: EXCLUSIÓN – INCLUSIÓN.....	4
1.1.1. EL TRAYECTO DE LA EXCLUSIÓN HACIA LA INCLUSIÓN .....	7
1.2. EL DESARROLLO DE LA ESCUELA INCLUSIVA .....	8
1.2.1. RETOS DE LA ESCUELA INCLUSIVA .....	9
2. PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	11
3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES .....	13
3.1. DIFICULTADES MOTRICES .....	13
3.1.1. Déficits relacionados .....	13
3.1.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz .....	14
3.1.3. Propuesta de sesión.....	15
3.2. DIFICULTADES COMUNICATIVAS Y DE RELACIÓN.....	15
3.2.1. Indicaciones para la intervención psicomotriz .....	16
3.2.2. Propuesta de sesión.....	18
3.3. DIFICULTADES SOCIO-EMOCIONALES.....	18
3.3.1. Angustias arcaicas .....	19
3.3.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz .....	19
3.3.3. Propuesta de sesión.....	23
3.4. DIFICULTADES COGNITIVAS.....	23
3.4.1. Tipología de dificultades cognitivas.....	24
3.4.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz .....	24
3.4.3. Propuesta de sesión.....	28
4. CONCLUSIONES.....	28
5. BIBLIOGRAFÍA .....	29

## **INTRODUCCIÓN**

El objetivo principal de este trabajo consiste en romper con el planteamiento de la escuela tradicional, la cual segregaba a los alumnos según sus capacidades, para ofrecer una escuela inclusiva, la cual trabaja de manera conjunta con todos sus alumnos, dando respuesta a sus necesidades con el fin de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes.

Planteo la psicomotricidad como recurso educativo para responder adecuadamente a las necesidades que cualquier alumno pueda presentar. Dando respuesta a la pregunta planteada: *¿Qué puede aportar la psicomotricidad a la escuela inclusiva en educación infantil?* He dividido los diferentes déficits que nos podemos encontrar según las áreas afectadas, creando estrategias de trabajo a partir de la práctica psicomotriz.

He escogido la psicomotricidad como herramienta de trabajo para la inclusión ya que considero que el niño en la sala de psicomotricidad se expresa en plena totalidad, dejando a observar las posibles dificultades en sus diferentes dimensiones. Creo que el/la psicomotricista tiene un papel privilegiado dentro de la escuela, por eso es importante realizar bien el trabajo para poder dar una respuesta adecuada a las posibles necesidades de los alumnos.

## **1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1. DIFERENCIA ENTRE: EXCLUSIÓN – INCLUSIÓN**

Para entender cómo podemos actuar desde la educación psicomotriz para atender a la diversidad, antes debemos conocer el contexto en el que se encuadra y se le da sentido a la actuación educativa que llevaremos a cabo.

Cuando hablamos de escuela inclusiva estamos haciendo referencia al término incluir. Antes de adentrarnos en el marco de escuela inclusiva es importante tener clara la diferencia entre incluir y excluir.

Incluir, del latín *includere*:

1. Poner una cosa en el interior de otra o dentro de sus límites.
2. Contener o comprender [una cosa] a otra.

Exclure, del latín *excludere*:

1.1 Sacar o dejar fuera de un lugar o de un grupo a alguien o algo.

2.1 Rechazar o no tener en cuenta una posibilidad, una persona o una cosa.

Según Florian, (2006) el término de inclusión “reconoce una historia de exclusión que debe ser superada. Y hacer frente a una historia de exclusión exige cambios fundamentales en la forma de pensar acerca de los modos y condiciones de vida diaria”.

Encontramos que “Inclusión – Exclusión”, se produce en diferentes niveles de carácter: social, político, cultural y económico. Se desarrolla en diversos ámbitos de tipo: laboral, sanitario, educativo y comunicativo. Y afecta a varios grupos los cuales viven situaciones de: pobreza, minorías, discapacidad y marginalidad.

El sistema educativo debe responder a la organización e intereses sociales y reflejar posicionamientos culturales y sociales más amplios, formando parte de las acciones sociales, económicas y políticas.

El concepto de inclusión en la escuela empezó a surgir a partir de:

- Movimiento REI (EEUU): Regular Education Initiative, que reivindica la unificación de educación especial i ordinaria en un solo sistema educativo.
- Movimiento de profesores, padres y discapacitados contra el encapsulamiento en un mundo aparte de la discapacidad y las N.E.E a pesar de la integración.
- Declaraciones y conferencias organismos internacionales UNICEF y UNESCO (Conferencia mundial sobre las N.E.E 1994).

Las reivindicaciones en estos espacios diferentes acabaron sintetizando en dos cuestiones: Educación como derecho y promoción de equidad y Diversidad como valor.

La educación inclusiva pretende plantearse como una respuesta a la situación de exclusión social y su reproducción en el marco escolar. Tenemos que tener en cuenta que la exclusión social es uno de los problemas más importantes de nuestra sociedad, y muchas veces la escuela forma parte de estas condiciones socio-económicas y participa en sus mecanismos, reforzando la situación de desventajas y marginación de parte de la

población. Según Echeita (2008) “los procesos de inclusión y exclusión educativa mantienen una relación dialéctica y están en permanente tensión, de forma que por ejemplo, no pocas veces se avanza en la inclusión educativa de algunos alumnos y se retrocede en la de otros”.

Tenemos que entender la inclusión como un movimiento que pretende eliminar las barreras que impiden la participación de determinadas personas o grupos y les sitúa en desventaja sobre otras personas o grupos dominantes mayoritarios.

La inclusión social representa la posibilidad de que todas las personas tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y política, permitiendo vivir con un cierto nivel de bienestar, siendo reconocido como miembro pleno de nuestra sociedad.

Los centros educativos no deberían ser reproductores de desigualdad social y de la discriminación propia de una sociedad de clases “sino instituciones llamadas a redistribuir con criterios más igualitarios la cultura, y a corregir en lo posible la predeterminación que se deriva del origen social de cada uno” (Gómez Llorente, 1998)

Para llegar a la inclusión es importante entender la diversidad como una ventana de personas diferentes según categorías múltiples, que nos pueden aportar enriquecimiento social y por eso debemos respetar todos los colectivos sociales segregados. En la siguiente tabla podemos observar la diferencia entre observar la vida desde una perspectiva individual y separatista o colectiva e integradora.

Tabla I. Nosotros y los otros (Rosano, 2007, p.4)

VISIÓN INDIVIDUAL “NOSOTROS”		→	VISIÓN COLECTIVA “TODOS”
NOSOTROS	LOS OTROS	→	YO Y LOS OTROS
Los capaces	Los discapacitados	→	Cada una y cada uno con sus capacidades y discapacidades
Los que estamos dentro	Los que están fuera	→	Construyendo, desde dentro, el nuevo proyecto
Los normales	Los diferentes	→	Sintiéndome igual y diferente al resto
Los sujetos	Los objetos	→	Sujetos

Por lo tanto la cultura en la diversidad “no consiste en que las culturas minoritarias se han de someter (“integrar”) a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica,

sino justamente lo contrario: la cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad” (López Melero, 2000)

En relación con la cultura en la diversidad y la escuela inclusiva, encontramos que la primera implica un cambio en la sociedad y la segunda implica una transformación en la escuela, compartiendo las dos un mismo fin: No a la desigualdad, sí a la diversidad.

La escuela que apoya la diversidad debe estar construida a partir de unas bases inclusivas, reforzándose con un currículo flexible y modificable el cual a su vez esté hecho contra las diferencias económicas y sociales, ofreciendo una igualdad de oportunidades.

### 1.1.1. EL TRAYECTO DE LA EXCLUSIÓN HACIA LA INCLUSIÓN

Si pensamos en educación como un derecho para todos los niños y jóvenes, hablar de un modelo de escuela inclusiva, conlleva a una tarea de contención de grupos o personas que se encuentran inicialmente en una situación de exclusión.

La escuela inclusiva forma parte de un proceso histórico de cambio en los modelos educativos:

Tabla II. Trayecto de la exclusión hacia la inclusión. (Parrilla, 2006, p.128)

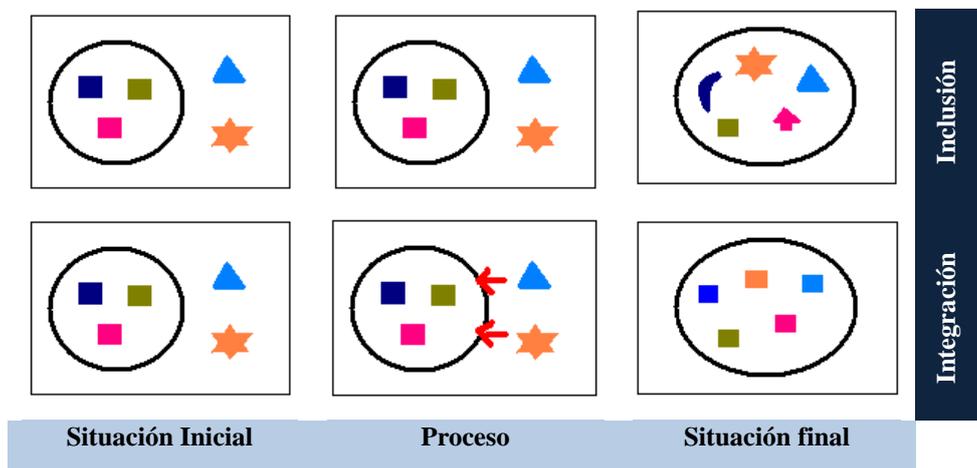
FASE	CONDICIONES EDUCATIVAS
Exclusión	No escolarización para todos
Segregación	Escolarización en centros diferentes
Integración	Incorporación de algunas personas de los distintos grupos a la escuela ordinaria (sin ofrecer cambios )
Inclusión	Creación de una escuela entre todos para todos.

Por costumbre, solemos mezclar o muchas veces no encontramos la diferencia entre los términos: Integración e inclusión. Me gustaría dejar clara la diferencia entre estas dos fases y el cambio que produjo en el ámbito educativo a través de las siguientes tablas:

Tabla III. La filosofía de la integración y de la inclusión. (Rosano, 2007, p.17)

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Ubicación física dentro de la escuela	Participación junto con las otras en la construcción del conocimiento
El problema es el estudiante	El problema es el currículo escolar
La diferencia como problema	La diferencia como valor
Atención a las personas con N.E.E	Atención a todos los niños/as
El equipo de apoyo atiende al niño/a	El equipo de apoyo colabora con la maestra/o
Mantiene la barrera entre normales y no normales.	Rompe prejuicios de normalidad
Supone, en el mejor caso, un cambio educativo	Supone un cambio social

Tabla IV. La inclusión frente a la integración. (Rosano, 2007, p.16)



Como hemos visto la escuela inclusiva es el último modelo educativo establecido en nuestros centros, el cual conlleva a la inclusión de grupos y personas que se encuentran en situación de exclusión ya sea por motivos cognitivos, sociales, políticos, etc.

## 1.2. EL DESARROLLO DE LA ESCUELA INCLUSIVA

La escuela inclusiva es un planteamiento general que parte de un principio de no segregación de los alumnos con dificultades y pretende que todos, independientemente de sus posibilidades o de sus conocimientos, trabajen de manera conjunta con el resto de compañeros en el desarrollo de sus capacidades con el “objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes , aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia y a mejorar gracias precisamente, a esas mismas

diferencias entre el alumnado”(Echeita, 2008). Así pues, encontramos la inclusión con tres ejes centrales: Presencia, Aprendizajes y Participación.

Para lograr una escuela inclusiva debemos conocer bien que son las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) y cuáles son las barreras que encuentran para acceder a los aprendizajes. Definición de N.E.E según la LOGSE:

“Alumno/a con necesidades educativas especiales es aquel que "requiere durante su escolarización o parte de ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, de sobredotación intelectual, de trastornos graves de conducta o por hallarse en situación desfavorecida como consecuencia de factores sociales, económicos, culturales, de salud y otras semejantes." (Art. 1, Decreto 217/2000, B.O.A. 27 de Diciembre de 2000)

Por lo tanto podemos definir el concepto de N.E.E, como un término normalizador y no discriminatorio que intenta romper con las categorizaciones tradicionales entre normalidad y no normalidad. Poniendo acento en los recursos educativos necesarios que la escuela precisa para responder, adecuadamente, a las necesidades que cualquier alumno pueda presentar a lo largo de su escolaridad.

Otra forma de tratar este término es la opción de que todos tenemos N.E.E y que realmente es el entorno el que con sus condiciones incapacita a las personas, considerando que la discapacidad no está causada por las limitaciones, funcionales, físicas o psicológicas de las personas con insuficiencias, sino por el fracaso de la sociedad en suprimir las barreras y las restricciones sociales que incapacitan. (Barton, 1998). Booth y sus colaboradores (2000) sustituyen el concepto N.E.E por el término ‘barreras para el aprendizaje y participación’

### **1.2.1. RETOS DE LA ESCUELA INCLUSIVA**

La puesta en marcha de experiencias inclusivas en la escuela no es fácil ni sencilla, depende de muchos y variados factores implicados en el desarrollo, los cuales podemos agrupar en tres tipos:

- Personales: formación, experiencia, creencias, actitudes, etc.

- Internos (en el aula): organización y plan de trabajo cotidiano (actividades y metodología).
- Externos (a la escuela): su política, financiamiento, recursos disponibles.

De la misma manera, podemos hablar de dificultades en el desarrollo de la educación inclusiva en relación a estos factores:

- Organizativos: espacio, currículum metodologías no accesibles a todos.
- Profesorado: falta de formación, actitudes negativas, falta de refuerzo y asesoramiento, falta de colaboración entre profesores.
- Otros: Falta de implicación de las familias, alto fracaso escolar, etc.

A continuación nombraré los principios del desarrollo de la educación inclusiva que se deberían seguir en los centros:

- Aceptación de la comunidad (garantía de participación y pertenencia)
- Educación basada en los resultados: los objetivos se plantean a largo plazo, y bajo áreas amplias del conocimiento, entendiendo que todos podemos aprender, pero a diferentes ritmos.
- Educación intercultural, creando entornos educativos que den respuesta a las culturas, comportamientos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Teoría de las inteligencias múltiples: reconocimiento de habilidades muy diversas y de su potenciación dentro de los contextos de aprendizaje. Uso de las habilidades más fuertes como punto de refuerzo para el desarrollo de las áreas de actuación más flojas.
- Aprendizaje constructivista, partiendo de los diferentes conocimientos previos relacionados con el entorno, experiencia y práctica cultural de los alumnos fuera del aula.
- Currículum común y diverso, con posibilidades de adaptación (serán fundamentadas individualmente y sin causar separaciones del currículum basadas en etiquetas).

- Educación práctica adaptada: estrategias de aprendizaje diversas.
- La mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumnado (de acuerdo con una instrucción más dinámica y centrada en el alumno, uso de habilidades en contextos reales, autoevaluaciones y objetivos personales, etc.
- Agrupación flexible: comunidades heterogéneas de aprendizaje.
- Uso de tecnologías en el aula.
- Resolución de conflictos, ofreciendo una variedad de apoyos sociales en la escuela.
- Amistad y vínculos sociales (importantes en la construcción de la identidad, fomentando la cooperación y la participación.)
- La formación de grupos de colaboración entre adultos y estudiantes, para diagnosticar y responder a las necesidades individuales de los estudiantes.

## **2. PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

Para tratar este apartado la pregunta que debemos plantearnos es la siguiente: *¿Qué puede aportar la psicomotricidad a la escuela inclusiva en educación infantil?*

Según Pedro Pablo Berruezo (2007) “Psicomotricidad y educación inclusiva”:

- La misma escuela y la misma clase para todos. En la sala de psicomotricidad, cada uno puede realizar sus actuaciones ajustadas a sus posibilidades. Se pueden desarrollar diferentes actividades en el mismo sitio y tiempo.
- Metodología activa y participativa. Los procesos de aprendizaje en este período se producen en el marco de la actividad sensoriomotriz, de manera que la manipulación y la acción motriz provocan un refuerzo en los primeros aprendizajes.
- Aprendizaje significativo e implicación directa. La vivencia, a través de la experiencia y la participación, dan sentido al aprendizaje.
- Respeto a las características individuales. (diversidad: el momento evolutivo de cada uno, el deseo, las posibilidades, las limitaciones, el ritmo, etc.). Se valora y se aprovecha la heterogeneidad como un elemento enriquecedor para todos.

- Confianza en las capacidades y posibilidades de cada niño/a.
- Importancia en la relación con los compañeros. Los aprendizajes no los provoca necesariamente la maestra. Los niños aprenden con sus compañeros.
- La maestra cambia su rol directivo y magistral, por el dinamizador y acompañante.

Formulando ahora la siguiente pregunta: “¿Por qué la psicomotricidad ayuda al desarrollo de la escuela inclusiva?” Voy a tratar de dar respuesta a esta pregunta desarrollando dos apartados:

- Por su forma de entender a la persona. Ya que entiende a la persona como ser global, y el desarrollo como un proceso integral. En toda acción desembocan aspectos. Y considera al niño como ser activo, y protagonista del proceso de desarrollo y aprendizaje, en el escenario de las interacciones.
- Por su metodología. El sistema de actitudes de el/la psicomotricista supone un modelo de trabajo flexible para adaptarse continuamente a las particularidades cada sujeto. Se basa en la escucha empática y en el acompañamiento de la acción y el juego espontáneo del niño, desde el ajuste a sus posibilidades, necesidades, dificultades e intereses para facilitar el desarrollo motriz, cognitivo y afectivo.

El/la psicomotricista debe seguir una serie de estrategias (no mecánicas ni repetitivas), al servicio de un uso creativo y ajustado a las producciones de cada niño (organización de espacios y tiempo).

Como hemos visto hasta aquí la práctica psicomotriz pretende favorecer al desarrollo integral de los niños. A parte, podemos sintetizarla en tres objetivos referidos a aspectos bastante amplios (en vez de contenidos y competencias determinadas), cosa que permite contemplar y abordar el aprendizaje y el desarrollo como un recorrido con evolución flexible y particular en cada niño (diferentes formas de aprender, diferentes contenidos). El objetivo a destacar sería el siguiente: Acceso al placer de la acción, de la comunicación y del pensamiento

Para tratar de profundizar más en el tema de la psicomotricidad como herramienta fundamental para la base de una escuela inclusiva, vamos a fragmentar las diferentes

necesidades educativas especiales que pueden presentar nuestros alumnos, para tratarlas de forma más directa incidiendo de manera individual en el desarrollo de éstas, mostrando como a través de la psicomotricidad podemos favorecer a su progreso y mejora.

### **3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

#### **3.1. DIFICULTADES MOTRICES**

Se refiere a dificultades pasajeras o permanentes en la elaboración del movimiento, requiriendo instrumentos de refuerzo específicos (Sánchez y Llorca, 2003).

Según el Dr. Toledo (1994) estas dificultades pueden ser por causa de:

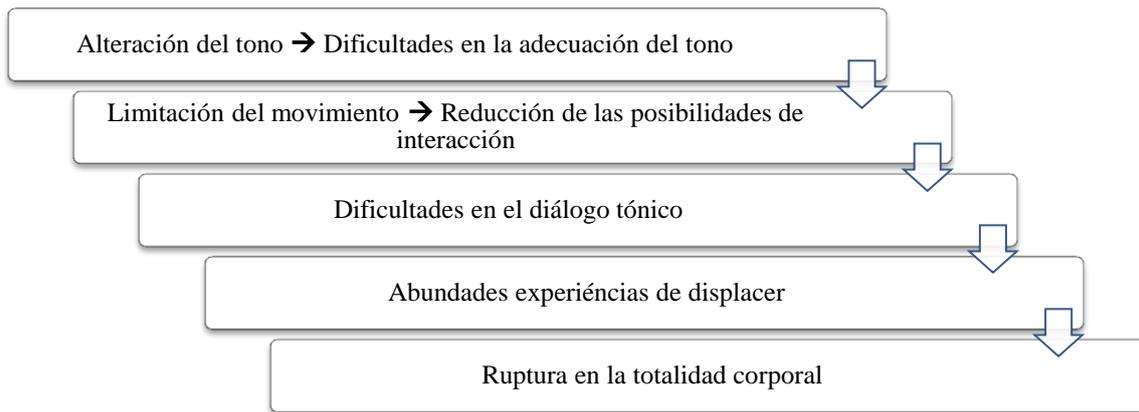
- Alteraciones del sistema muscular y óseo
- Afecciones de los nervios motrices y la medula espinal.
- Disfunciones en el cerebelo y el cerebro.

Una gran diversidad de los niños que sufren una discapacidad física, es debido a:

- Características personales.
- Afecciones que sufren: artritis, osteítis, luxación de caderas, tumores musculares, espina bífida, diplejía, paraplejas, hipotónicos, atetosis, etc.

##### **3.1.1. Déficit relacionados**

El déficit motriz no afecta únicamente al área del movimiento sino que puede afectar y provocar dificultades en las diferentes áreas del desarrollo: área socio-afectiva y área del lenguaje-cognitiva. De forma globalizada podríamos generalizar que un déficit motriz podría provocar las siguientes consecuencias:



Que acabarían desarrollando una repercusión en el desarrollo de la identidad personal, las emociones y la comunicación. Generando una limitación en la exploración del propio cuerpo y del mundo.

### 3.1.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz

Diferentes aspectos a valorar que debemos considerar para la intervención psicomotriz:

1. Grado de afectación de los miembros y la alineación corporal:

Utilizaríamos las manipulaciones (masajes, estiramientos, balanceos, movilizaciones) para ampliar las posturas y los movimientos posibles, aprovechar la movilidad presente para iniciar otros movimientos, y equilibrar al niño para levantar el tronco y facilitar la manipulación de los objetos.

2. Reflejos primitivos y patológicos que aparecen.

No es conveniente estimular reflejos que no tengan ninguna finalidad o impidan el movimiento correcto. Muchos se pueden inhibir a través del control postural mediante la manipulación de la cabeza y la pelvis o con nuestras manos.

3. Deficiencias asociadas (visual, auditiva, respiratoria)

Se trata de realizar adaptaciones en las formas de proponer el material, y de realizar o adaptar las posturas (proximidad corporal, gestos, materiales, etc.).

4. Relación que establece con las personas

Es muy importante la atención y la sensibilidad a las mínimas expresiones de

comunicación que el niño pueda expresar con el fin de responder y evolucionar en los procesos comunicativos, de relación y de participación. Por eso es importante dar sentido, enriquecer y estimular las producciones del niño.

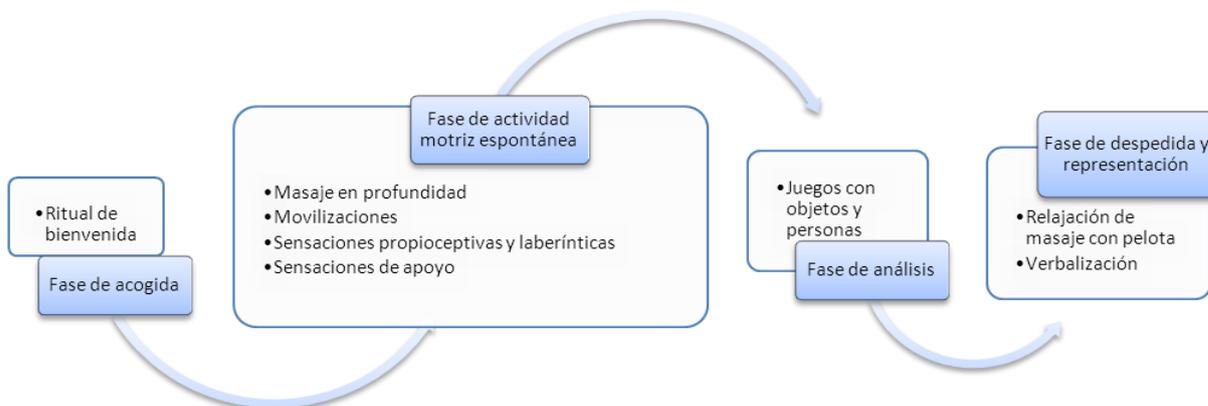
### 5. Relación que establece con los objetos:

Es importante que el material que ofrecemos esté ajustado a sus características, de forma que es conveniente que sea fácil de manipular, provoque efectos en el entorno, y no haga mantener al niño mucho tiempo en una misma postura.

Tenemos que tener en cuenta que la intervención se plantea desde la globalidad, y como una acción centrada en las posibilidades y en el deseo del niño. No se trata de realizar un “*entrenamiento motriz*” aislado y basado en el déficit a reparar.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos nombrados anteriormente a continuación encontraremos la propuesta de una sesión psicomotriz destinada al desarrollo y la mejora del déficit motriz.

### 3.1.3. Propuesta de sesión



## 3.2. DIFICULTADES COMUNICATIVAS Y DE RELACIÓN

Las habilidades comunicativas y las habilidades sociales se encuentran relacionadas estrechamente, de esta manera encontramos que la mayoría de las personas con déficits en el lenguaje presentan dificultades en las relaciones sociales.

Por este motivo vamos a dirigir este apartado hacia la profundización de los trastornos generalizados del desarrollo (TGD), teniendo en cuenta que las áreas más afectadas del desarrollo dentro de estos trastornos son las habilidades de comunicación

social y el acceso a la simbolización. Según el manual de diagnóstico DSM-IV se identifican cinco trastornos sobre dicha categoría (TGD).

- Autismo
- Síndrome de Rett
- Trastorno desintegrador de la infancia
- Síndrome de Asperger
- TGD no especificado

Puesto que, se trata de cinco trastornos muy complejos, para tratarlos desde una intervención psicomotriz nos centraremos solamente en uno de ellos, el *autismo*, ya que probablemente es el que más abunda dentro de las aulas y también el más conocido.

### **3.2.1. Indicaciones para la intervención psicomotriz**

A continuación encontramos un seguido de indicaciones generales que deberíamos tener en cuenta para el trabajo en la sala de psicomotricidad con niños autistas:

- Trabajo interdisciplinario (plan de intervención y continuidad)
- Relación con la familia (seguimiento para la continuidad)
- Ambiente acogedor y previsible, con referencias estructuradas.
- Intervención precoz, plasticidad para restablecer vinculación y relación.

Los aspectos generales a trabajar serían: interrelación, comunicación, simbolización, socialización, hábitos personales y sociales.

#### **3.2.1.1. Estrategias generales**

La dirección que debe guiar la intervención psicomotriz debe intentar restablecer el vínculo emocional como base de las funciones de identidad, comunicación y pensamiento; favoreciendo de esta manera el abandono de la auto-sensorialidad, el acceso a la interrelación, la comunicación y los procesos simbólicos.

Para el logro de las habilidades anteriores el/la psicomotricista, en la sala, debe mostrar una serie de actitudes:

- Capacidad de observación y comprensión de los estados y niveles evolutivos.
- Trabajar sobre la seguridad y la contención para ir facilitando el acercamiento y

- el inicio de la experimentación, la comunicación y la participación.
- Ajuste a los intereses y capacidades (diferenciándoles individualmente).
  - Regular los niveles de exigencia según el nivel evolutivo.

### **3.2.1.2. Estrategias según la dimensión alterada**

Como he mencionado al principio dentro del trastorno autista encontramos afectadas las áreas de comunicación y de relación. Para trabajar de manera más profunda cada una de estas las dividiremos en dos.

#### **3.2.1.2.1. Trastorno del desarrollo social**

Dentro de esta área encontramos alteradas las relaciones sociales, la referencia conjunta y las capacidades intersubjetivas.

Podemos utilizar las siguientes estrategias para trabajar el desarrollo de la competencia social dentro de la sala:

- La imitación, los juegos circulares, juegos de anticipación.
- La mirada, la reciprocidad básica, la demanda de ayuda.
- Los turnos.
- El placer de compartir en el juego, la resonancia emocional, la utilización de términos mentalistas.

#### **3.2.1.2.2. Trastorno de la comunicación y del lenguaje**

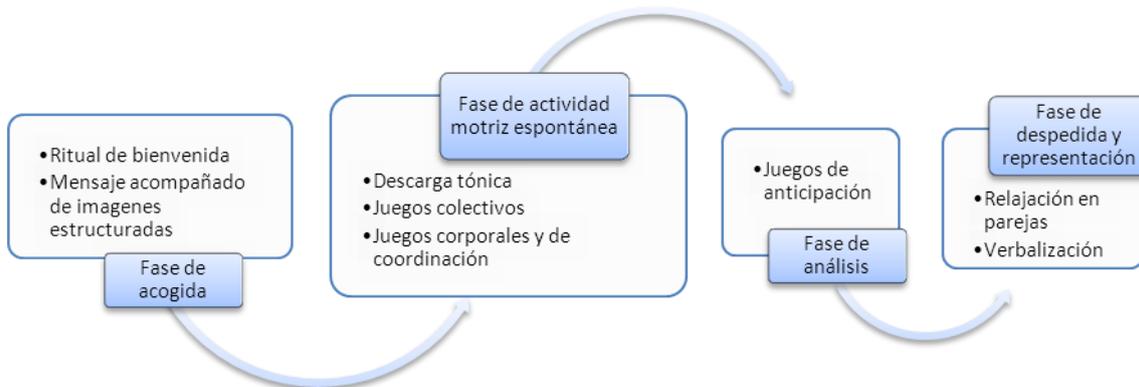
Dentro de esta área encontramos alteradas las funciones comunicativas, el lenguaje expresivo y el lenguaje receptivo.

Podemos utilizar las siguientes estrategias para trabajar el desarrollo de la competencia comunicativa dentro de la sala:

- Utilización de SAAC (soportes a la comunicación).
- Partir de las actividades preferidas y trabajar la demanda.
- Nombrar los objetos de su interés.
- Propiciar códigos de comunicación en el juego compartido.
- Favorecer la verbalización en la entrada y la salida.
- Lenguaje asociado a la acción.

- Fotos, dibujo, para hablar de las vivencias.

### 3.2.2. Propuesta de sesión



### 3.3. DIFICULTADES SOCIO-EMOCIONALES

Es importante que los niños aprendan a canalizar e identificar sus emociones para saber controlarse y poder ser empáticos con los demás. Por eso debemos darle importancia a la educación emocional de los niños.

Como ya se ha dicho en varias ocasiones, la sala de psicomotricidad permite al niño expresarse tal y como es, mostrando su totalidad. Esto permite que el/la psicomotricista a través de diferentes parámetros observe y analice el comportamiento del niño, pudiendo dar respuesta a una serie de preguntas: ¿Cómo se mueve en el espacio? ¿Se muestra seguro? ¿Acepta las normas? ¿Tolera la frustración? ¿Cómo expresa sus emociones?, etc. El análisis de estas cuestiones nos revela información sobre cómo se siente el niño en la sala. Una expresión de malestar en el niño puede estar mostrándonos parte de la historia de relación con los otros. La invasión de angustias/fantasmas destruye la posibilidad de simbolizar, crear y comunicar.

Durante los primeros meses de vida de los niños es cuando se construye su identidad propia, ésta se elabora a partir de la satisfacción de las necesidades del bebé y de los procesos de fusión-separación con la figura materna. Es necesario que el niño reciba impresas de placer (satisfacción) e impresas de displacer (no satisfacción) para que se produzca el dialogo tónico, entre la madre y el niño. Con dialogo tónico según Wallon, (1976) nos referimos a dialogo pre verbal derivado del intercambio del contacto entre el bebé y su figura de referencia mediatizado por la manera en la que éste es sostenido.

Todas las impresas que la madre irá creando en el niño se guardaran en su tono muscular y en su inconsciente, creando de esta manera su Totalidad Corporal. Pero *¿Qué pasa cuando el niño graba más impresas de desplacer que de placer?*

En este caso se produce una falta en la Totalidad Corporal provocando tensiones en el cuerpo que limitan la expresividad de las emociones y de las imágenes mentales, originándose las angustias arcaicas.

### **3.3.1. Angustias arcaicas**

Cuando hablamos de angustias arcaicas según Winnicott (1975) nos referimos a situaciones dolorosas vividas por el lactante como amenazas de muerte. Estas angustias aparecen hacia el 6º mes y son inconscientes. Están ligadas a una relación desajustada de cuidador-bebé, debido a la ausencia de cualidad en la relación con el niño o al exceso de respuesta (ritmo excesivo, manipulaciones bruscas, sobrecarga alimentaria...). Estos sucesos se traducen en tensiones corporales, ya que el objeto esperado no llega y cuanto más se espera más aumenta la tensión.

Existen dos grados de angustias:

- Asumible → Permite al niño buscar procesos de aseguración (placer de actuar, de jugar...)
- Difícil de asumir → Limita o impide los procesos de aseguración. No puede vivir el placer por la invasión de las tensiones. Aparecen somatizaciones y sufrimiento psíquico.

Estas últimas según Aucouturier, (2004) “surgen de la carencia, de no haber estado suficientemente bien sostenidos, contenidos (...), eso imposibilita crear la permanencia del objeto, que calme la angustia, es un sufrimiento corporal que desestabiliza la organización del pensamiento”.

Así pues algunos de los trastornos psicomotrices que encontramos en la sala pueden ser producto de los déficits en las interacciones precoces, que no permiten al niño la unificación de su cuerpo, perdiéndose en las angustias arcaicas.

### **3.3.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz**

#### **3.3.2.1. Posibles características socio-emocionales**

El trabajo en la sala en este caso se fundamentaría en la estructuración de la Totalidad Corporal para permitir al niño acceder a una totalidad de placer y tolerancia al displacer.

El/la psicomotricista debe mostrar una actitud sensible, accesible, transformable y estructurante, y ofrecer un entorno acogedor y de maternal. Es importante tener en cuenta que no todos los niños con dificultades socio-emocionales expresarán de la misma forma sus angustias o necesidades, por eso a continuación expongo una serie de características que podemos encontrar en estos niños, acompañadas de estrategias para poder tratarlas en la sala.

#### **3.3.2.1.1. Inhibición del placer de ser y actuar.**

Este sentido está caracterizado por una falta de ocupación del mundo exterior, encontramos su expresividad bloqueada. Esta inhibición podría estar causada por una angustia arcaica. Como estrategias de intervención encontramos:

- Tiempo, hay que tener paciencia y saber esperar.
- Espacio, debemos proporcionar un espacio seguro.
- Objetos, deben incitar a la acción y a la utilización de su propio cuerpo.
- Psicomotricista, a través de la mirada, la voz, el gesto... debe estimular al niño, animándolo a participar. No debe permanecer disponible durante toda la sesión, se tiene que provocar una situación de distancia/separación entre la figura de referencia y el niño, para que éste se acostumbre a actuar de manera más independiente.

#### **3.3.2.1.2. Inestabilidad**

Se trata de niños que corren sin parar, de esta manera se están aferrando a todo el espacio disponible. La impulsividad existe en el niño porque no tiene representaciones de la acción, ni de él mismo. Son niños con un exceso de movimiento, no de acción.

Siguiendo una hipótesis psicomotriz encontramos que la *inestabilidad* podría estar relacionada con las angustias arcaicas. Por lo tanto los objetivos propuestos para la intervención serían los siguientes:

- Reencontrar el placer en la interacción corporal con las otras personas.
- Redescubrir el placer del contacto.

- Fomentar la comunicación no verbal.
- Aprender a tolerar la espera, el vacío, el silencio.

Como estrategias de intervención para lograr los objetivos anteriores, encontramos:

- Trabajar a partir de la imitación.
- Acompañar al niño.
- Usar del espejo.
- Proporcionar un entorno acogedor y maternal.
- Ofrecer ayuda en las actividades del niño.

### **3.3.2.1.3. Agresividad**

La agresión es una forma más de expresión y de relación con los otros. Según Aucouturier, (2004) “la agresividad es la expresión de la frustración”.

Para los niños que agreden éste acto es una forma de diferenciarse y de reafirmarse delante de los otros. Agredir es una demanda de ser escuchado y de situarse, de entrar en la dinámica afectiva del otro. Sin embargo, es una mala manera de expresarlo. Los niños pueden presentar problemas de agresividad por exceso o por defecto. Ésta puede ser de diferentes tipos: oral, gestual, física, dirigida hacia los otros (externa) o hacia uno mismo (autolesión).

El papel del/la psicomotricista frente a un niño agresivo es intentar derivar esta agresividad hacia una situación de juego que posibilite descargar las tensiones. El límite de la intervención en la sala debería ser la formulación de la norma “no hacer daño al otro”.

En este caso las estrategias de intervención que podemos encontrar son muy variadas ya que las situaciones en las que se produce la agresividad pueden ser diversas:

- Entre compañeros: Especializarla, poner normas y utilizar gestos exagerados. Dirigir la agresividad hacia el material o proponer peleas simbólicas.
- Hacia el adulto: en este caso no estaría agrediendo a nuestra persona sino a lo que representamos (símbolo de poder, de autoridad y de frustración del deseo del niño). Podríamos ofrecer nuestro cuerpo a disposición del niño, para que pueda ejercer su supremacía, sin que nos haga daño. Por ejemplo: Provocamos el juego del lobo, en

este caso el niño sería el lobo feroz.

- Hacia uno mismo: Esta autoagresión es necesario extinguirla, ignorándola, sin dar respuesta a su comportamiento. En casos extremos deberíamos contener al niño físicamente.

La agresividad no se debe reprimir pero si frustrar.

#### **3.3.2.1.4. Conductas estereotipadas**

En el niño con dificultades es frecuente la aparición de conductas estereotipadas. Sobre todo suelen darse en situaciones de sobre estimulación, pero una vez el estímulo desaparece, las conductas también. Estas conductas pueden ser: gestuales, verbales o en la utilización del material. Resultan preocupantes cuando son auto-estimuladoras y aíslan al niño del entorno, rechazando en muchos momentos el contacto corporal o la propuesta de material nuevo.

Las estrategias de intervención que encontramos para ayudar al niño a salir de las conductas estereotipadas de carácter gestual son:

- Hacernos presentes.
- Trabajo a partir de la imitación.
- Introducción de roturas tónicas, de ritmo, etc.
- Ajuste a la producción gestual.
- Acompañamiento en el juego sensoriomotriz.
- Abertura a la comunicación no verbal, postura, mirada, etc.
- Partir de la conducta estereotipada y derivarla a situaciones de interacción.

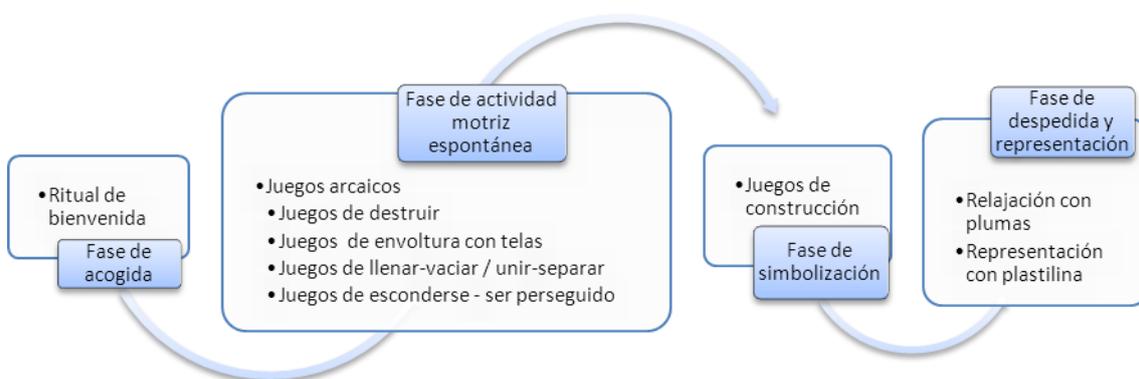
A parte de todas estas características que acabamos de nombrar, las cuales pueden provocar dificultades en el ámbito socio-emocional, nos encontramos que muchos niños debido a su carácter más bien introvertido o a su falta de competencias, presentan dificultades para establecer relaciones con los otros. Por este motivo es fundamental el papel del adulto en la sala ya que para que el niño pueda relacionarse con sus iguales es necesario que primero se relacione con el adulto. Una vez hemos establecido la relación con el niño, debemos hacer de mediadores “animadores”, utilizando el juego, el cual iniciará al niño de manera espontánea e introducirá al resto de compañeros.

Es importante conseguir que los niños con N.E.E participen en el grupo, elaborando

sentimientos de identidad. De esta manera aprenderán a defenderse, compartir, pedir ayuda, hacerse imprescindibles, etc. De tal manera que en un futuro tendrán un lugar activo en la sociedad. Así pues el objetivo primordial del/la psicomotricista es fomentar la participación del niño dentro del grupo/clase. Esto facilitará que se le tenga en cuenta en entornos menos formales: momentos de ocio, patio, parque, etc.

Por último tenemos que tener en cuenta que el trabajo en la sala de psicomotricidad también ayuda a los niños a desarrollar otras capacidades con tal de mejorar la relación con los otros. Por eso los valores primordiales que debemos trabajar dentro de la sala son: la autoestima, la solidaridad, la iniciativa, el dialogo, la cooperación y el compartir.

### 3.3.3. Propuesta de sesión



### 3.4. DIFICULTADES COGNITIVAS

Para adentrarnos en el tema del niño con necesidades educativas específicas derivadas en el ámbito cognitivo, vamos a tratar los conceptos de inteligencia y procesos cognitivos, diferenciando la concepción tradicional de la actual, de estos términos.

- Concepción tradicional (finales de s. XIX – principios de s. XX): Inteligencia entendida como un factor único, vinculado a la herencia genética y cuantificable según los test psicométricos y el valor predictivo respecto al rendimiento académico.
- Concepción actual: Inteligencia como conducta y habilidades adaptativas para la vida cotidiana. Puede estar relacionada con factores culturales y sociales (emocionales y motivacionales), también con la forma de procesar la información.

### **3.4.1. Tipología de dificultades cognitivas**

Las dificultades cognitivas pueden ser de diferentes tipos:

a) Discapacidades intelectuales o retardo mental.

Según las clasificaciones internacionales: “Desarrollo mental incompleto o detenido que produce el deterioro de las funciones completas de cada época del desarrollo, tales como las cognitivas, lenguaje, motrices y socialización”.

b) Dificultades de aprendizaje.

Los rendimientos pedagógicos se encuentran por debajo de las posibilidades intelectuales.

c) Dificultades vinculadas a trastornos emocionales graves o privación afectiva.

Tenemos que tener en cuenta que no estamos hablando únicamente de coeficiente intelectual sino también de procesos cognitivos, es decir de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas a través de las cuales transformamos las representaciones externas o internas para elaborar la información. El niño realiza un proceso de: Recepción de información sensorial → Representación conceptual de esta información → Respuesta motriz.

La sala de psicomotricidad es un espacio el cual permite al niño expresarse en su totalidad, por este motivo el/la psicomotricista podrá observar cómo se manifiestan las competencias y las dificultades en este ámbito para poder valorarlas y dar respuesta

### **3.4.2. Indicaciones para la intervención psicomotriz**

Entendemos la sala de psicomotricidad como un espacio de aprendizaje significativo por ser un entorno lúdico, vinculado a las experiencias de placer. El/la psicomotricista actúa como mediador con el fin de facilitar el procesamiento cognitivo del niño (memoria, atención, planificación).

#### **3.4.2.1. Funciones observables del cuerpo cognitivo**

Encontramos una serie de funciones relacionadas con el cuerpo cognitivo, que podemos observar en la sala:

- Motricidad voluntaria por parte del niño, que implica la organización de la actividad senso-perceptiva-motora.

- Exploración y descubrimiento de las características de los objetos.
- Actividad representativa y operatoria.
- Parámetros psicomotores:
  - Calidad del movimiento.
  - Uso de los objetos (auto-estimulante, funcional, simbólico, creativo, repetitivo...)
  - Estructuración y ajuste del tiempo y del espacio.
- Planificación y complejidad del juego
- Uso compartido de símbolos.
- Estrategias de resolución de conflictos.
- Creatividad.

### **3.4.2.2. Procesos cognitivos que se producen durante el juego**

A continuación encontramos una división de los procesos cognitivos que se producen en las diferentes etapas del juego del niño, acompañados de estrategias para trabajarlos y fomentarlos.

#### **3.4.2.2.1. Estímulos sensoriales.**

Este es el juego prioritario de 0 a 2 años. En este caso los objetos tienen un papel primordial ya que ofrecen estímulos visuales, sonoros y táctiles. Se trabaja con ellos la modalidad de interacción: manipulación y exploración. Encontramos implicados los procesos de: Recogida y adquisición de información (percepción, atención, asociación, discriminación y memoria activa).

Estos juegos nos ofrecen información sobre el nivel de desarrollo, a través de las estrategias que utiliza, la capacidad para centrar la atención, la vía sensorial prioritaria, los tipos de exploración (sistemática-impulsiva), la organización de la información (asociación discriminación), la capacidad de imitación y la forma de solicitar ayuda o de si la solicita.

Los objetivos que se pretenden trabajar a través de estas acciones son mejorar las habilidades manipulativas, abrir a los niños a la relación con su entorno y descubrir las características más elementales.

Las estrategias que debe seguir el/la psicomotricista para estimular este tipo de juego y promover su desarrollo son: otorgar significación afectiva de exploración durante el juego (resonancias tónicas-emocionales) y promover la atención compartida.

#### **3.4.2.2.2. Juego sensoriomotriz**

En este tipo de juego predomina el desarrollo de la competencia corporal y del dominio del espacio. Los niños/as abordan de forma diferente este espacio en función de la competencia motriz, la seguridad emocional y afectiva, y el acompañamiento de el/la psicomotricista. Para dar respuesta a la comprensión global del sujeto, la intervención atenderá simultáneamente las diferentes dimensiones (cognitiva, motriz, emocional y afectiva). Ya que la falta de herramientas para elaborar el pensamiento puede tener relación con la falta de vivencias satisfactorias.

El trabajo sensorio-motriz incita la apertura al descubrimiento del espacio y a la afirmación afectiva y social. Estrategias e indicaciones para el desarrollo del juego:

- Proporcionar vivencias de placer.
- Aportar contención en la caída.
- Trabajo de seguridad → Implicación de el/la psicomotricista: desde la presencia y participación a la distancia (mediación verbal y mirada).
- Delante de la impulsividad y precipitación, hará falta promover la autorregulación y la toma de conciencia del peligro.

#### **3.4.2.2.3. Juego pre-simbólico y simbólico**

Dentro de este apartado vamos a dividir dos niveles de expresividad motriz:

##### Juegos pre-simbólicos

Este tipo de juegos implican la elaboración de imágenes, de identidad y de permanencia. Favoreciendo la seguridad y la autonomía y, contribuyendo a la construcción de la función simbólica y a la estructuración de la realidad.

Para favorecer este juego podemos promover acciones como: tapar-descubrir, aparecer-desaparecer, destruir-construir, dispersar-recoger, persecución, etc. Si observamos la manifestación de dificultades cognitivas en estas acciones, deberemos

intervenir mostrando importancia en la escenificación y la mediación gestual del juego u ofreciendo una evolución de éste.

### Juegos simbólicos

Estos juegos implican un mayor dominio de la función representativa en su interacción con el entorno. Empiezan a pasar de la imitación a la simbolización, es decir ya no usan los objetos de manera funcional sino que les atribuyen diferentes significados y usos. Las dificultades que podemos identificar en estas acciones son:

- Fijación o rigidez en el uso de un objeto concreto
- Falta de atribución de sentido/significado a los objetos.
- Dificultad en la creación de escenarios estructurados.
- Dificultad en reconocer el carácter de ficción de las escenas.
- Dificultad en compartir significantes con el resto.

Como estrategias de mediación el/la psicomotrista debe:

- Hacer de modelo en usos alternativos de los objetos.
- Realizar preguntas sobre el juego o el uso que se desarrolla.
- Diferenciar los escenarios para evidenciar los elementos y dotarlos de sentido.
- Utilizar gestos y palabras para facilitar la comprensión.

#### **3.4.2.2.4. Representación**

Esta es una de las fases más importantes dentro de la sala ya que las acciones cogen distancia de las emociones y el movimiento propio de la vivencia, y favorece el acceso al pensamiento operatorio y al placer de pensar. La pregunta para dar respuesta a la importancia de la representación sería: *¿Qué observamos durante la representación?*

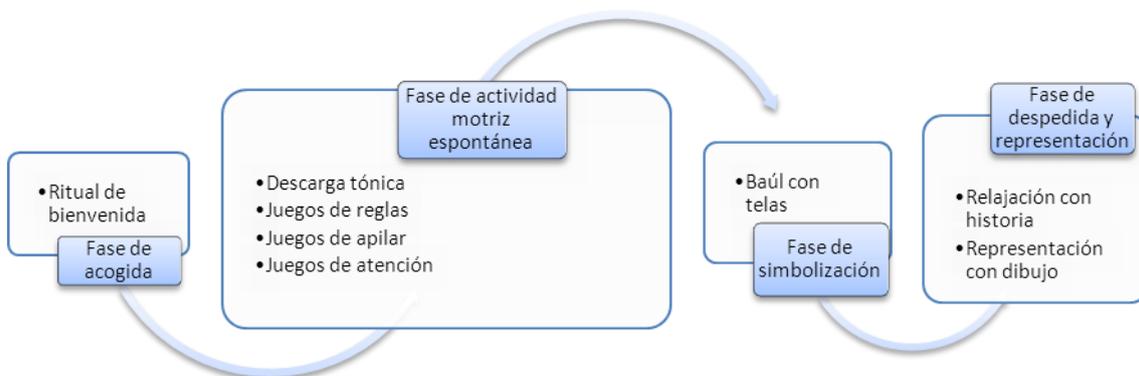
Des de una perspectiva motriz observamos destrezas grafo-motrices y habilidades manipulativas, desde el ámbito cognitivo podemos observar la capacidad creativa, el tipo de estructuración y la capacidad simbólica, y desde el ámbito afectivo encontramos los tipos de relaciones que establecen con los otros, la capacidad de persistencia/abandonamiento y la expresión de los elementos significativos de su

historia afectiva.

Se trata pues del máximo nivel de simbolización, ya que el niño utiliza las imágenes mentales construidas durante la actividad motora y las expresa por medio del lenguaje, el modelaje, la construcción, etc.

La intervención que debemos realizar frente las dificultades durante esta fase son: priorizar, el acceso y el uso de la función simbólica, ayudar a pasar de la acción a la representación y guiar durante la representación para llegar hasta la autonomía.

### 3.4.3. Propuesta de sesión



## 4. CONCLUSIONES

A pesar de haber dividido los déficits según el área del desarrollo afectada, he podido observar que todas las áreas están relacionadas. Una dificultad motriz puede afectar a la relación, a la comunicación, al pensamiento en general...; y así sucede con el resto de dificultades, quedando vinculadas entre sí. Por eso es importante el trabajo desde la psicomotricidad ya que trata al niño de manera global, y permite su expresión total.

En muchas otras clases de educación infantil encontramos divididas las capacidades de desarrollo, por ejemplo a la hora de realizar una ficha de trazo. La psicomotricidad rompe con esta división, aportando un aprendizaje global, que trabaja desde la motricidad fina, hasta la máxima simbolización. También me gustaría destacar el trabajo de la psicomotricidad a partir de la vivencia, ya que es importante que el niño sienta, manipule y aprenda en primera persona.

Algunos autores consideran que es el entorno quien incapacita a las personas, por

eso creo que es importante el uso de la psicomotricidad como herramienta de inclusión y estrategia de mejora.

Por último me gustaría volver a poner énfasis en el término inclusión y plantear el déficit como una forma de aprender a través de la diferencia y mejorar gracias a ello.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.

Aucouturier, B. (2004): *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Grao. Barcelona

Aucouturier, B. (2012). *L'enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en las escuela?*. Barcelona: Graó.

Aucouturier, B. (2013). *La expresión de las angustias en el niño*. Cuadernos de psicomotricidad, 25. (p.16-22).

Aucouturier, B., Darrault, I. Y Empinet, J.L. (1985) *La Práctica Psicomotriz. Reeducción y terapia*. Barcelona: Científico-Médica

Camps, C (2007). *El diálogo tónico y la construcción de la identidad personal*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 25 (p.5-30).

Fontal Merillas, O., Martín Cepeda, S., García Ceballos, S. (2015). Las directrices de la UNESCO en la educación para el desarrollo sostenible. *Educación de las artes visuales y plásticas en educación primaria* (pp. 90-95). Editorial Paraninfo, S.A.

Giné i Giné, C. (coord.) (2009). *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: Editorial UOC.

Llorca, M. y Sánchez, J. (2003). *Psicomotricidad y necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.

Sánchez, J. y Llorca, M. (2008) *Recursos y estrategias en psicomotricidad*, Málaga: Aljibe

Sánchez, J. y Llorca, M., *Atención educativa al alumnado con parálisis cerebral.*, Málaga: A

Viloca, Ll. (2007). *El niño autista: detección, evolución y tratamiento.* Barcelona: CEAC.

### **Consultas web:**

Diccionario en línea. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/incluir>

Diccionario en línea. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/excluir>

Gerardo Echeita Sarrionandía. (2008). Inclusión y exclusión educativa: voz y quebranto, (referencia a la Integración Social). *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo*, Vol. 6, n. 2, pp. 9-18. Recuperado de REICE,

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Mari%20Carmen/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-InclusionYExclusionEducativaVozYQuebranto-2556479.pdf>

Arnaiz Sánchez, Pilar; (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (pp. 9- 30). Recuperado en:

<http://www.readlyc.org/articulo.oa?id=77100401>

Rosano, S. (2007). La cultura de la diversidad y la educación inclusiva. *El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda*. Recuperado de:

<https://www.academia.edu/16439505/LA-CULTURA-DE-LA-DIVERSIDAD-Y-EDU.-INCLUSIVA>

Berruezo Adelantado, P. P. (2007). Psicomotricidad y educación inclusiva. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales* (nº25) pp. 39-52. Recuperado de:

[file:///C:/Documents%20and%20Settings/Mari%20Carmen/Mis%20documentos/Downloads/4d72fc\\_25-feb2007.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Mari%20Carmen/Mis%20documentos/Downloads/4d72fc_25-feb2007.pdf)