

CUERPO, EMOCIÓN Y MOVIMIENTO EN ARMONÍA: LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ DE
BERNARD AUCOUTURIER, IMPLEMENTADA EN LA ESCUELA MATERNAL DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Proyecto Pedagógico

DIANA ROCÍO OSTAU DE LAFOND HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ, D. C.
2019

CUERPO, EMOCIÓN Y MOVIMIENTO EN ARMONÍA: LA PRÁCTICA PSICMOTRIZ DE
BERNARD AUCOUTURIER, IMPLEMENTADA EN LA ESCUELA MATERNAL DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Proyecto Pedagógico

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIADA EN EDUCACIÓN
INFANTIL

Asesora: María Consuelo Martín Cardinal

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ, D. C. 2019

AGRADECIMIENTOS

Como bien dice el Cantautor Joan Manuel Serrat “*Hoy puede ser un gran día plantéate así, aprovecharlo o que pase de largo depende en parte de ti*” esta frase es mi agradecimiento a aquellos que fueron fundamentales en este proceso, en primer lugar agradezco de corazón al equipo de la Escuela Maternal y a los niños de la misma por permitirme entrar en su día a día y poder llevar acabo esta propuesta, así como compartirme sus saberes y poder hacer un trabajo en comunidad.

En segundo lugar un gran agradecimiento a la maestra Nubia García por abrirme las puertas de la Escuela Maternal y apoyarme en esta propuesta, un fuerte agradecimiento a mi tutora Consuelo Martin Cardinal quien es parte principal de todo este proceso, por guiarme, reforzarme y sobre todo por volver a conectarme con mi gran pasión ser maestra psicomotricista.

En tercer lugar y el más emotivo a mis compañeras las cuales me apoyaron en creer que esta propuesta era una gran apuesta, a mi familia, mi padre por ser promotor de este interés como maestra e investigadora, a mi madre por su valentía y apoyo durante este proceso, así como a mi esposo por generar en mí el deseo de superación, por su gran apoyo en estos 5 años y por ultimo a mi hija Lucía por ser el motor de mi vida.


Es así como hay que vivir la vida siendo cada día un gran día y agradecer a todos aquellos que me apoyaron.

Diana Ostau de Lafond

DEDICATORIA

"Aceptar una implicación personal en la relación con el niño, nos ha llevado a vivenciar situaciones emocionales muy profundas. Esos momentos excepcionales en los que sentimos profundamente la necesidad del niño en nuestro mismo cuerpo, despertando en nosotros nuestros propios deseos regresivos, ignorados y represados, hasta llegar a una Catarsis en la que revivimos momentos de nuestra propia infancia"

André y Anne Lapierre (1985)

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolution in Education</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 150	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Cuerpo, Emoción y Movimiento en Armonía, La práctica psicomotriz Bernard Aucouturier implementada en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.
Autor(es)	Diana Roció Ostau de Lafond Hernández
Director	María Consuelo Martin Cardinal
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 149 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PRÁCTICA PSICOMOTRIZ, EDUCACIÓN INICIAL, CUERPO, MOVIMIENTO, EMOCIÓN

2. Descripción
<p>Este proyecto tiene como objetivo: construir una propuesta pedagógica que articule la práctica psicomotriz Bernard Aucouturier con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal, de tal manera que se convierta en una posibilidad educativa para la primera infancia. Este proyecto de grado busca destacar la importancia que tiene el engranar el proyecto pedagógico de las instituciones educativas de primera infancia con actividades pedagógicas, como lo es la práctica psicomotriz, la cual propone una metodología en la que, combinando espacios, objetos y un determinado rol docente, los niños pueden realizar el proceso que va del juego, la acción y el movimiento, a la palabra, la representación y el pensamiento. Esto permite a los maestros de educación infantil, comprender el por qué se debe ver el movimiento de los niños como algo vital y revelador de sus emociones.</p>

Esta propuesta cuenta con un marco contextual realizado desde una mirada psicomotriz, unos objetivos, una situación problema que devela el origen de la propuesta, un marco teórico que suministra nuevos conocimientos y saberes; así como la misma propuesta pedagógica que arroja unos resultados y reflexiones, que se realizan a partir de la observación de cada una de las sesiones con su respectivo análisis. Para finalizar unas conclusiones y proyecciones que brindan un punto de vista alternativo de la psicomotricidad.

3. Fuentes

Arnaiz, P., y Bolarín, M, J. (2000). Guía para la observación de los parámetros psicomotores.

Recuperado de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223462686.pdf

Arnaiz, P., Raban, M., y Vives, I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela, una práctica preventiva y educativa*. Málaga, España: Aljibe.

Arias, F., García, C., Sandoval, D. y Villar, R. (2012). *Psicomotrizando... ¡ando!* (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. (1985). *La práctica psicomotriz reeducación y terapia*. Barcelona, España: científico-medica.

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

Aucouturier, B., y Mendel, G. (2007). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?* Barcelona, España: Grao.

Aucouturier, B. (2018). *Actuar, Jugar, Pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona, España: Graó

Barrera, B. y Becerra, C. (2016). *Incidencia del juego pedagógico en la construcción del esquema*

- corporal*. (Tesis de Pregrado)Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Berruezo, P. (2002). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Barcelona, España: Ediciones Aljibe
- Bottini, P. (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Bolaños, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y la expresión corporal*. Costa Rica: Ediciones Euned
- Castillo, L. (2013). *¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las Características comunicativas de su juego? Acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del centro Aeiotü Orquídeas de Suba*. (Tesis de Pregrado)Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Cremades, M, A. (2013). ¿Enseñar o aprender? El acto pedagógico en la escuela infantil, una reflexión desde la práctica psicomotriz. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*. Recuperado de http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol4_num1/revista/03_Angeles_Cremades.pdf
- Cremades, M,A.(Diciembre,2015) Más allá de la sala de práctica psicomotriz. *Revista Comillas*. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/6344/6149>
- Darrault, I. (1985). *Por una Nueva Concepción del Tratamiento Psicomotriz*.Barcelona,España : Editorial Científico Médica.
- Dueñas, G. y Ramírez, D. (2016). *El lenguaje corporal, Proyecto pedagógico orientado hacia la construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y las niñas del curso 301 del colegio fe y alegría San Ignacio*. (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- Gallo, L E. (2007). Cuatro hermenéuticas de la educación física en Colombia. *Educación física y*

deporte. Recuperado de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/funambulos/article/view/11011/10084>

Gonzales, L. (2016). *Representaciones corporales en el aula de clase y el patio de recreo: lugares para pensar el cuerpo de las y los estudiantes en la institución educativa Enrique Pardo Parra del municipio de Cota. (Tesis de Maestría)*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Gil, M. (2017). *Polifonías del cuerpo de los bebés desde el pensamiento docente: hacia la comprensión de las lecturas de desarrollo que hacen las maestras, desde lo que comunican los cuerpos de los bebés. (Tesis de Maestría)*. Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia.

Ibarra, R. (24 de Septiembre 2013). La siesta mejora el aprendizaje de los niños en edad preescolar. ABC. Recuperado de <https://www.abc.es/sociedad/20130924/abci-siesta-mejora-aprendizaje-201309240131.html>

Izaguirre. (2004) *Análisis de la psicomotricidad en el inicio de la escolarización: un estudio psicogenético y observacional del salto durante el tercer año de vida. (Tesis doctoral)*. Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/9172/HERRAN%20IZAGIRRE%2C%20Elena.pdf?sequence=7&isAllowed=y>

Justo, E. (2014). *Desarrollo Psicomotor en educación infantil. Base para la intervención para la psicomotricidad*. Almería, España: Editorial Almería.

Lapierre, A. (1984). *Educación Psicomotriz en la Escuela Maternal, una experiencia con los "pequeños"*. Barcelona, España: Científico Médica.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1985). *Simbología del Movimiento*. Barcelona: Científico Médica.

Lapierre, A. y Lapierre, A. (1985) *El adulto frente al niño*. Barcelona, España: Científico Médica

Le Boulch, J. (1969) *la educación por el movimiento en la educación escolar*. Buenos aires,

Argentina: Paidós

Le Boulch, J. (1993). Psicocinética, educación y “APS” (Actividad física y deportiva). *Primer Congreso Argentino de Educación Física y ciencias*. Universidad de la Plata. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación. Argentina.

Lineamiento Pedagógico para la Educación inicial en el Distrito. (2013).

Lorenzo, E. y Mendina, M. (2015, 30 de Enero). Historia de Vida de Bernard Aucouturier. La evolución del Concepto Cuerpo en su teoría. *Revista de psicomotricidad*. Recuperado de <http://revistadepsicomotricidad.blogspot.com/2015/02/historia-de-vida-de-bernard-aucouturier.html#>

Maturana, H. (1999). *Transformación en la conciencia*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/Longsthride/transformacion-en-la-convivencia-humberto-maturana>

Maturana, H. (2003). *Amor y Juego*. Recuperado de <http://matriztica.cl/wp-content/uploads/AmoryJuego.pdf>

Martin, C. (1995). *La expresividad psicomotriz y la conciencia de sí*. (Tesis de Maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Medina, J. y Gi, P. (2003). *La psicomotricidad. Evolución, Corrientes y Tendencias actuales*. Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva

Ministerio Nacional de Educación (MNE). (2014). *Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia50.pdf

Moreno, A., Salguero, L. y Nieves, A. (2013) *Construcción de corporeidad: proyecto de intervención pedagógica con los niños y las niñas de los grados transición, primero y cuarto de la escuela rural el hato*. (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Muntaner, J. (1986) La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad.

Educación Cultural: revista mallorquina de Pedagogía. Retomado de

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/viewFile/70218/96380>

Ostau de Lafond, D. (Noviembre 2017) Una experiencia psicomotriz desde Colombia *Revista de psicomotricidad*. Recuperado de:

https://drive.google.com/file/d/1cz4Bh044NVu9goSEAmMri0zpaKn_iY91/view

Piaget, j. (1971) *Seis estudios de psicología*, Barcelona, España: Barral.

Proyecto educativo Escuela Maternal. (2015).

Proyecto general de aula del aula de Aventureros (2016)

Ramírez, O. y Mahecha, M. (2016) *La niña que transita por una casa-hogar: reflexiones en torno a su cuerpo*. (Tesis de Pregrado). Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2413/TE-19621.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Revista Voces de la Escuela Maternal. (7 edición, 2015).

Rodríguez, P., Álvarez, L. y Bernal, L. (2013) *RECREANDO REALIDADES EN EL AULA: Un Espacio Para El Cuerpo Y Su Expresión*. (Tesis de pregrado). Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2457/TE-15873.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Secretaria Distrital de planeación (SDP). (2009). *Conociendo la localidad de Barrios unidos*.

Recuperado de

<http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad%2012%20Barrios%20Unidos1/Monografia/12%20Localidad%200>

Vaca, M. (2005). El cuerpo y la Motricidad en la Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=247444>

Vayer, P. (1977). *El diálogo corporal*. Barcelona, España: Científico-médica.

Vayer, P. (1977). *El niño frente al mundo*. Barcelona, España: Científico-médica.

Vega, A. (2002). El trabajo psicomotriz en la escuela infantil. En Llorca. M, Ramos. V, Sánchez. J, Vega. (Eds), *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga, España: Aljibe

4. Contenidos

Este trabajo se compone de ocho capítulos los cuales se describen a continuación:

Capítulo I- Marco contextual: en este apartado se exponen el contexto local e institucional, este último se realiza bajo una perspectiva psicomotriz, para dar una mirada más precisa sobre el movimiento y la corporalidad de los niños en la institución.

Capítulo II- Situación problema: aquí se expone la problematización, que desencadena el comienzo de este trabajo, junto con las preguntas que orientan los objetivos a alcanzar.

Capítulo III- Objetivos: este apartado expone los intereses de la propuesta y las metas propuestas.

Capítulo IV -Marco teórico: allí se realiza un recorrido conceptual, empezando por el origen y evolución de la psicomotricidad, continuando con las diferentes corrientes que surgen de la misma, dando especial importancia a la práctica psicomotriz.

Capítulo V-Propuesta pedagógica: aquí se despliega la propuesta implementada detallando los elementos necesarios para llevar a cabo la misma.

Capítulo VI-Análisis y resultados: En primer lugar, se realiza un análisis global de las sesiones de práctica psicomotriz, bajo los parámetros psicomotores, en segundo lugar se analiza el trabajo que se llevó a cabo con la comunidad educativa de la Escuela Maternal.

Capítulo VII- Conclusiones: en este capítulo se exponen las reflexiones evocadas desde los objetivos planteados y el desarrollo de la propuesta.

Capítulo VIII-Proyecciones: aquí se plantean unas consideraciones para el futuro próximo, tanto personales como institucionales.

5. Metodología

La metodología utilizada para esta propuesta es la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier, se lleva a cabo en el horario de 7:00 a 8:00, con 10 o 12 niños en cada sesión.

La metodología viene definida por los siguientes rituales:

Ritual de entrada: es el lugar de recibimiento, del primer encuentro en la sala, es el momento de transición entre el mundo real y el juego, de acoger lo que cada niño trae y está dispuesto a vivir.

Expresividad motriz: se desarrolla en la totalidad del espacio y será usado por el niño/a en relación a su deseo o placer, en donde tendrá lugar un recorrido psíquico, emocional y personal de cada uno.

Expresión simbólica: se considera el segundo momento de expresión motriz solo que el niño traspa a lo simbólico y aparece el juego del “como si”.

Ritual de salida: es el momento de contar una historia, que deberá mantener relación con las historias vividas y con la expresividad motriz, también permitirá realizar una separación progresiva del mundo simbólico en el que han vivido para volver a introducirse en la realidad, su realidad.

Expresividad gráfica: mantiene las mismas funciones de identificación y favorecimiento de la descentración que el momento del cuento, aquí podrán expresar y contar sus vivencias, es decir, hacerlas conscientes, reflejarlas gráfica y/o verbalmente.

A su vez es relevante la especificidad de los materiales y su disposición en la sala, lo cual dependerá del momento evolutivo en el que se encuentre el grupo, así como por la propia actuación libre del niño/a en la sala, junto con la respuesta del psicomotricista.

El desarrollo de las sesiones se lleva a cabo a través del propio juego y movimiento de cada niño en relación con el espacio, durante el desarrollo es la psicomotricista quien acompaña todo el proceso y se encarga del recorrido psicológico del niño en la sala, dando respuestas ajustadas a las necesidades que se vayan planteando en la sesión.

6. Conclusiones

1. De la construcción a la realidad:

Uno de los aspectos más importantes en este trabajo es el haber construido esta propuesta desde una apuesta personal y llevarla a la realidad, desde la concepción que tengo de la práctica psicomotriz como una educación humanista, me permite reconocer la Escuela Maternal como un espacio que acompaña a la infancia desde una Biología del amor que nos lleva a generar una socialización con el otro desde el amor y el respeto.

2. Un espacio de seguridad y comprensión:

La Escuela Maternal es un espacio donde los niños pueden expresar su ser con la seguridad que van a ser comprendidos y contenidos por las maestras, pero en muchas ocasiones este ser lleno de emociones, miedos, bloqueos y demás, necesita un espacio donde pueda expresarse a través del movimiento y así poder visibilizar su ser, como es el caso de la práctica psicomotriz.

3. Acoger, contener y soltar

El observar el comportamiento del cuerpo y sus movimientos en la sala me llevó a pensar en el

lugar que tiene el cuerpo en la educación infantil, el cual debería ser objeto de investigaciones y dar herramientas a los maestros para acompañar su proceso en las instituciones educativas.

4. Un camino nuevo que recorrer

En cuanto a la labor realizada con la comunidad, se destaca el trabajo con las maestras, ya que se contribuyó en el cambio de paradigma con respecto al cuerpo y por ende a la Psicomotricidad, gracias a las socializaciones hechas con el equipo educativo y con las tutoras de las aulas implicadas, puedo asegurar que se dejaron muchas ventanas abiertas por las que las maestras pueden transitar con respecto a la perspectiva de la psicomotricidad.

5. Un reto personal

No puedo dejar de reflexionar sobre mi labor como maestra en formación y como psicomotricista, ya que este trabajo generó en mí un reto personal. Observar a los niños y acompañarlos en su proceso fue realmente revelador porque redescubrí mi labor como maestra de educación inicial y mi gran pasión por la psicomotricidad.

Elaborado por:	Diana Roció Ostau de Lafond Hernández
Revisado por:	María Consuelo Martin Cardinal

Fecha de elaboración del Resumen:	3	07	2019
--	---	----	------

TABLA DE CONTENIDO

1	MARCO CONTEXTUAL	21
1.1	LOCAL	22
1.2	CONTEXTO INSTITUCIONAL	24

1.2.1	ORIGEN.....	24
1.2.2	ESPACIOS- TIEMPOS	25
1.3	LOS NIÑOS.....	37
1.3.1	BEBES Y GATEADORES.....	37
1.3.2	CAMINADORES	38
1.3.3	AVENTUREROS	38
1.3.4	CONVERSADORES.....	38
1.3.5	INDEPENDIENTES	38
1.3.6	LOS MAESTROS.....	45
1.4	PROPUESTA PEDAGÓGICA-PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL	46
1.4.1	MISIÓN	46
1.4.2	VISIÓN	47
2	<u>SITUACIÓN PROBLEMA</u>	<u>52</u>
2.1	LO QUE PASA EN LA ESCUELA.....	52
2.2	LO QUE SE HA ESTUDIADO:	55
2.3	EXPERIENCIA EN COLOMBIA.....	58
3	<u>OBJETIVOS.....</u>	<u>59</u>
4	<u>MARCO TEÓRICO</u>	<u>60</u>
4.1	ORIGEN Y EVOLUCIÓN	60
4.2	CORRIENTES.....	63
4.2.1	MODELO PSICOKINÉTICO.....	63
4.2.2	EDUCACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.....	66
4.2.3	EDUCACIÓN VIVENCIAL	67
4.2.4	PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EDUCATIVA	69
4.2.5	PRÁCTICA PSICOMOTRIZ.....	71
4.2.5.1	La percepción armónica de la práctica psicomotriz.....	71
4.2.5.2	Génesis	72
4.2.5.3	Angustias Arcaicas.....	73
4.2.5.4	Fantasmas de Acción.....	77
4.2.5.5	Sesión de práctica psicomotriz educativa	83
4.2.5.6	Papel del Psicomotricista	86
4.3	LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN INICIAL Y LOS PRINCIPIOS DE ACCIÓN DE LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ	90
4.4	PARÁMETROS DE LA EXPRESIVIDAD MOTRIZ	93
4.4.1	RELACIÓN DEL NIÑO CON EL TIEMPO	93
4.4.2	EL NIÑO CON RESPECTO AL ESPACIO	94
4.4.3	EL NIÑO EN RELACIÓN AL MOVIMIENTO	95
4.4.4	EL NIÑO EN RELACIÓN CON LOS OBJETOS.....	97
4.4.5	EL NIÑO EN RELACIÓN CON LOS OTROS	98
4.4.6	LA OBSERVACIÓN DE LOS PARÁMETROS.....	99

4.5	LA VISIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD DESDE LOS LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO	99
5	<u>PROPUESTA PEDAGÓGICA.....</u>	102
5.1	INTRODUCCIÓN.....	102
5.2	FUNDAMENTACIÓN	103
5.3	DESTINATARIOS	103
5.4	JUSTIFICACIÓN.....	104
5.5	METODOLOGÍA.....	104
5.6	CAMPOS DE ACCIÓN	105
5.7	OBJETIVOS	107
5.8	RECURSOS.....	107
5.8.1	RECURSOS MATERIALES	107
5.8.2	RECURSOS ESPACIALES	107
5.8.3	RECURSO HUMANO	108
5.8.4	RECURSOS TEMPORALES.....	108
6	<u>ANÁLISIS Y RESULTADOS.....</u>	108
6.1	ANÁLISIS GLOBAL DE LAS SESIONES	109
6.2	INCIDENCIA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA	132
6.2.1	NIÑOS:.....	132
6.2.2	MAESTRAS:.....	132
6.2.3	PADRES DE FAMILIA:.....	134
6.2.4	REGISTRO FOTOGRÁFICO:	135
7	<u>CONCLUSIONES.....</u>	135
7.1	DE LA CONSTRUCCIÓN A LA REALIDAD.....	136
7.2	UN ESPACIO DE SEGURIDAD Y COMPRENSIÓN	138
7.3	ACOGER, CONTENER Y SOLTAR.....	139
7.4	UN CAMINO NUEVO QUE RECORRER.....	139
7.5	UN RETO PERSONAL	141
8	<u>PROYECCIONES.....</u>	143
9	<u>BIBLIOGRAFÍA.....</u>	145
10	<u>ANEXOS.....</u>	150

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Angustias Arcaicas

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta pedagógica se lleva a cabo en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, ubicada en la localidad de Barrios Unidos, la cual desarrolla un proyecto

pedagógico sustentado en un enfoque constructivista que considera el desarrollo más allá de lo biológico y se amplía a una perspectiva cultural y social. Esta propuesta tuvo una temporalidad de un año de implementación, es decir desde el 2018-1, aunque esta práctica se lleva haciendo en la escuela desde el 2016 hasta el 2019-1.

Se denomina propuesta pedagógica, ya que tiene un **marco contextual** en el que se desarrolla y parte de un diagnóstico específico, que permiten **justificar** la propuesta y sientan las bases para su implementación, a su vez tiene unos de los **objetivos** estipulados, una **metodología** específica que alude a unos **análisis** y **resultados** de la propia implementación.

Busca destacar la importancia que tiene el engranar el proyecto pedagógico de las instituciones educativas de primera infancia con actividades pedagógicas, como lo es la práctica psicomotriz, la cual propone una **metodología** en la que, combinando espacios, objetos y un determinado rol docente, los niños pueden realizar el proceso que va del juego, la acción y el movimiento, a la palabra, la representación y el pensamiento. Esto permite a los maestros de educación infantil, comprender el por qué se debe ver el movimiento de los niños como algo vital y revelador de sus emociones.

Por lo anterior, se revela el nombre de esta propuesta “Cuerpo, Emoción y Movimiento en armonía” ya que pretende sumergir al lector en una experiencia significativa, que comprende y reflexiona sobre la importancia de la corporalidad, el movimiento y la emoción como un proyecto transformador en la Educación Inicial.

Por consiguiente es importante aludir a cómo se entrelazan las palabras del título de esta propuesta, haciendo referencia a uno de los análisis realizados en los registros de las sesiones, de esta manera el lector puede sumirse en la propuesta de forma más evidente y así poder hallar sus propias reflexiones al respecto.

“El gran momento sensorio-motor es cuando derriban del muro, ya que se trata de destruir conjuntamente una construcción realizada por el adulto y tiene una simbología de triunfo y omnipotencia sobre este, ya que destruye una construcción simbólica y esto les permite superar

la culpabilidad del placer de destruir. Además conlleva una combinación de movimientos que involucran al cuerpo y su armonía, liberando emociones en colectivo.” (Registro N° 6)

De otra parte, es relevante señalar mi experiencia como maestra de educación infantil en España por 14 años, así como la formación como psicomotricista bajo las líneas de Bernard Aucouturier¹, la cual me permitió observar a los niños desde otra mirada que pude alcanzar, gracias a la formación personal y el sustento teórico del curso en Práctica Psicomotriz (2014), a su vez me transformó como ser humano y en mi actividad pedagógica desde la mirada, la corporalidad, la empatía y la escucha; otorgándome sustento personal y profesional para llevar a cabo dicha implementación. A su vez el instaurar las sesiones de práctica psicomotriz desde el año 2016 en la Escuela Maternal como práctica pedagógica y el trabajo realizado como maestra en formación me aportaron infinitas herramientas pedagógicas y personales que me permitieron tener una visión más amplia sobre el contexto, los niños y el equipo educativo de la Escuela, esto proporciona una lectura sobre el cuerpo y permite un análisis en profundidad de cómo se vive la psicomotricidad en la Escuela Maternal.

A continuación se traza el camino a seguir en una ruta debidamente marcada que anuncia las diferentes estaciones que el lector seguirá para poder hacer una lectura en sintonía. De esta manera se describen dichas estaciones:

Capítulo I- Marco contextual: En este apartado se exponen el contexto local e institucional, este último se realiza bajo una perspectiva psicomotriz, para dar una mirada más precisa sobre el movimiento y la corporalidad de los niños en la Escuela. Se describen cómo son las rutinas (espacios-tiempos) y desde allí se propone una caracterización del grupo con el que se implementa la propuesta y para finalizar se hace mención al equipo educativo y al proyecto de la Escuela Maternal.

Capítulo II- Situación problema: Aquí se expone la problematización, que desencadena el comienzo de este trabajo, junto con las preguntas que orientan los objetivos a alcanzar.

¹ Creador de la Práctica Psicomotriz

Capítulo III- Objetivos: Este apartado expone los intereses de la propuesta y las metas a alcanzar.

Capítulo IV -Marco teórico: Allí se realiza un recorrido conceptual, empezando por el origen y evolución de la psicomotricidad, continuando con las diferentes corrientes que surgen de la misma, dando especial importancia a la práctica psicomotriz.

Capítulo V-Propuesta pedagógica: Aquí se despliega la propuesta implementada, detallando los elementos necesarios que le dan identidad al trabajo.

Capítulo VI-Análisis y resultados: En este apartado se describen dos análisis: uno por sesión donde se expone cómo los registros de las sesiones son contrastados con los saberes conceptuales y el otro un análisis global, que recoge los momentos de las sesiones desde los parámetros psicomotores.

Capítulo VII- Conclusiones: En este capítulo se exponen las reflexiones surgidas desde los objetivos planteados y el desarrollo de la propuesta.

Capítulo VIII-Proyecciones: Aquí se plantean unas consideraciones para el futuro próximo, tanto personales como institucionales.

Después de este recorrido, intento concienciar a aquel interesado en dedicar un tiempo de su vida a leer esta propuesta y desde su propia vivencia lectora apropiarse de la importancia que tiene ver la psicomotricidad desde un enfoque más humanista y la consideración de la acción y el movimiento de los niños como una herramienta vital para conocer su ser, así lo define Cremades (2015): *“El niño es un ser de acción. Entendiendo la acción como la capacidad de transformación de sí mismo o del entorno, el niño es un ser de acción desde edades muy tempranas. Los niños, como hemos dicho, inicialmente construyen su seguridad afectiva partir de la relación con los adultos de referencia pero es a través de la acción, como los niños van construyendo sus propios procesos de seguridad afectiva”* (p.25).

Es así como invito al lector a sumergirse en este trabajo con los cinco sentidos pero en espacial con su sentir corporal y emocional, así podrá disfrutar de sus propias reflexiones y consideraciones con respecto al tema.

1 Marco Contextual



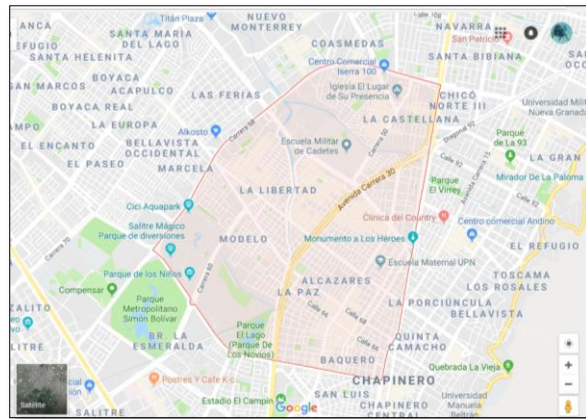
“Fachada Escuela Maternal”

Fotografía 1. Autoría de Diana Osteau de Lafond. Bogotá, 2018)

Este apartado resulta relevante para la construcción de la propuesta pedagógica, pues al incluir la práctica psicomotriz en el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal, se hace necesario retomar la historia de dicho contexto, obteniendo una visión más amplia de éste y así, reconocer progresivamente cada uno de los factores que intervienen en su funcionamiento. En este orden de ideas, realizaré un recorrido desde la localidad, el barrio y su historia, continuando con la descripción, desde una mirada psicomotriz, de los espacios físicos de la Escuela Maternal y desde allí, evidenciar el movimiento y la expresión a partir del cuerpo de los niños.

Adicional a lo anterior, haré la descripción de una rutina y posterior caracterización del grupo en el que se implementaron las sesiones de la práctica psicomotriz y para concluir, realizaré una breve descripción de la propuesta pedagógica de la escuela, haciendo hincapié en el aspecto corporal.

1.1 Local



“Barrios Unidos”

Fotografía 2: Google Maps, 2018.

El nombre Barrios Unidos nació durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo en el año 1933 y desde entonces la localidad está dividida en dos sectores: uno residencial y otro comercial; este último va a lo largo de las vías principales en barrios como el Siete de Agosto, San Fernando y 12 de Octubre. El documento “Conociendo la localidad de Barrios Unidos” de la secretaria nacional de planeación” (2009) presenta la ubicación y conformación de esta localidad de la siguiente manera:

La localidad de Barrios Unidos se divide en varios sectores: Los Alcázares que se localiza al suroriente de la localidad de Barrios Unidos, donde limita por el norte con la avenida Ciudad de Quito; al oriente con la avenida Caracas y la avenida Paseo de Los Libertadores; al sur con la avenida José Celestino Mutis (calle 63) y al occidente con la avenida Congreso Eucarístico (carrera 68). (p.16). Como se puede evidenciar en el mapa. (Anexo 1).

Adicionalmente, la localidad de Barrios Unidos se divide en cuatro sectores uno de ellos es el sector de los Alcázares, donde se encuentra el barrio de San Felipe y que se ubica entre la calle 72 y la 80 y entre la Avenida Caracas y la 24; sus fachadas reservadas son la esencia del sector y en las esquinas funcionan panaderías y fruterías tradicionales. El barrio ha conservado a través de los años un componente residencial a diferencia de muchos sectores en el norte de la capital. Es allí precisamente, donde se ubica La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, un punto estratégico que permite a la comunidad universitaria trasladarse en poco tiempo y esto implica poder asistir a su labor académica de manera más efectiva.

1.2 Contexto Institucional

1.2.1 Origen

La Escuela Maternal surge como parte de un proyecto institucional entre COAE (Centro de Orientación y Atención Estudiantil) y el programa de la Licenciatura en Educación Preescolar, en el marco de una investigación, cuyos hallazgos evidenciaron un alto porcentaje de deserción académica, ocasionada principalmente por mujeres que se encontraban en embarazo y madres cabeza de familia, como bien lo reseña el proyecto pedagógico de la Escuela (2009): *“Las dinámicas sociales y económicas han ocasionado que las mujeres salgan de sus hogares ya sea a laborar, estudiar o capacitarse, en pro de mejorar sus proyectos de vida, generando otros tipos de familia y a su vez diversos contextos de socialización para los niños”*(p.15).

Al identificar esta problemática y en miras de plantear una solución viable, se hace un llamado a Bienestar Universitario y al Programa de Educación Preescolar, para dar comienzo a un proceso de re-estructuración. En el año 2003 la administración de la Universidad reconoce finalmente la necesidad de implementar la Escuela Maternal como un proyecto de extensión e investigación académica estipulado en la resolución 0238.

El proyecto inicia el 24 de agosto de 2004 con 64 niños y en el segundo periodo del 2009 ya se habían atendido a 735 niños, lo cual demuestra el gran acierto que fue la apertura de la Escuela Maternal: *“Fue así como surgió la Escuela Maternal, la cual con el pasar del tiempo fue conquistando las iniciativas de directivas, estudiantes, maestros y funcionarios de la Universidad Pedagógica Nacional, hasta convertirse en una realidad cuyo objetivo principal era los niños y las niñas en edad inicial”*(Revista Voces de la Escuela Maternal ,7 edición, 2015).

1.2.2 Espacios- tiempos

La Escuela Maternal abre sus puertas desde las 7:00 am hasta las 5:00 pm de lunes a viernes, horario que va de la mano con la jornada académica y laboral de la Universidad, brindando una disponibilidad que concuerda con los tiempos de trabajo y estudio de las familias.



“Salón de Bienvenida”

Fotografía 3: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2018).

Con respecto a su infraestructura o espacios físicos, la Escuela Maternal cuenta con dos casas de dos niveles, las cuales se integran en su interior, lo que permite que el espacio sea más amplio. Cuando ingresamos a la Escuela Maternal nos encontramos con la casa uno, donde se localiza un espacio extenso que es denominado “*la bienvenida*”. Allí se acogen a los niños de la casa 2, es decir a los Aventureros e Independientes. En la entrada, debemos bajar una rampa desde la



“Ventana Salón de Bienvenida”

Fotografía 4: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2018).

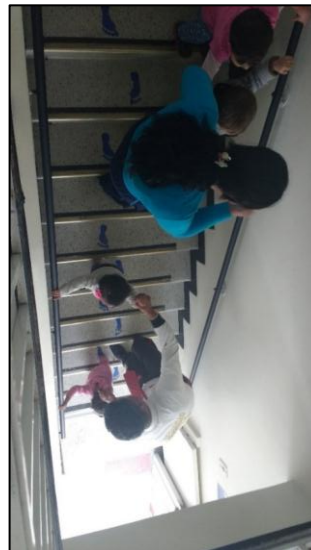
puerta, la cual es utilizada por los niños como una gran aventura motriz, pues incita al desplazamiento de forma activa, al tiempo que los niños corren velozmente, generando en ellos gran placer.

A un costado se encuentra una ventana de gran tamaño y en la parte inferior, la acompaña un soporte de cemento que es utilizado por los niños como banco para sentarse y observar la cotidianidad del barrio: el señor que vende tintos, la moto que pasa, el carro o el amigo que está llegando etc.

Este espacio ha sido reformado en varias ocasiones con el propósito de potenciar sus múltiples posibilidades. En la última modificación, se encontró una chimenea en el centro del salón y que en las dinámicas cotidianas de la Escuela, genera y produce en los niños muchas emociones, potenciando su capacidad imaginativa. El salón de bienvenida, es también usado como comedor y un punto para disponer provocaciones de los proyectos de aula.

En uno de sus trayectos, donde se comunican las dos casas se localiza un acceso a la zona del parque, un lugar que destaca por su actividad motriz.

En la casa 1, el acceso a la segunda planta es escaleras, las cuales describiremos con detalle, de la que merece una mirada desde lo motriz:



mediante unas ya que son un objeto infraestructura que merece una mirada detallada

Este elemento de la infraestructura es imprescindible para la movilidad de toda la comunidad educativa, pues por este lugar circulan maestras, personal de apoyo y los niños. Ahora bien, desde la visión psicomotriz es un elemento que hace interferencia en la movilidad cotidiana de los niños, ya que para ir al parque o al comedor, los Caminadores (1-2 años) deben bajar o subir estas escaleras y su corporalidad se ve afectada por la baranda que resulta muy alta para el agarre y para poder acceder a ella deben estirar sus brazos generando una tensión tónica que día a día irán acumulando, así, se recomendaría poner la baranda a una distancia adecuada para los niños. En esta planta superior se encuentra la parte administrativa y la recepción, al igual que tres salones para los grupos de bebés, gateadores y caminadores.

Aula de Bebes:



“Salón de bebés - gateadores”

**Fotografía 7: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Esta es la única aula de toda la escuela que tiene un mobiliario fijo. Posee cunas y organizadores para cada niño, además cuenta con dos columpios que son utilizados por bebés mayores de 8 meses (quienes ya se sostienen por sí solos), sujetos a un arnés que no manejan mucho las maestras, y el cual por mi recomendación, se indica que no es adecuado para los niños, debido a que causa algunos problemas posturales y de equilibrio como vértigo o inestabilidad.

El aula posee

“Escaleras Casa 1”

también

una

**Fotografía 5-6: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

colchoneta en la cual los bebés hacen sus actividades diarias y algunas sillas de mecedoras debido a que hay bebés de 4 meses y 6 meses que aún no se mantienen solos sentados.

Aulas de Caminadores:



“Aula de caminadores”

**Fotografía 8: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Estas aulas no cuentan con materiales fijos, ya que la maestra realiza actividades pedagógicas por todas las áreas de la escuela y prefiere tener el aula vacía y así, contar con más espacio físico.

Desde una mirada psicomotriz, los espacios de la casa 1 podemos describirlos desde una condición y es la necesidad de acoger al máximo número de niños como lo recoge el documento Modalidades y Condiciones de Calidad para la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional (2014), (ver anexo 2, Tabla 1) y en el cual, la Escuela Maternal cumple con su normativa. Lo anterior no asegura desde la visión de un psicomotricista, que esto sea adecuado, debido a que las aulas de caminadores, los niños necesitan un amplio espacio para generar su desarrollo psicomotriz apropiadamente; esto no significa que los niños tengan poco espacio, simplemente tienen el que marca la ley. Son las maestras las que con su acción pedagógica y el uso de los múltiples espacios de la escuela, como el patio y la casa dos, hacen que los niños tengan un espacio conveniente para su desarrollo motriz. En los anexos contamos con el mapa de

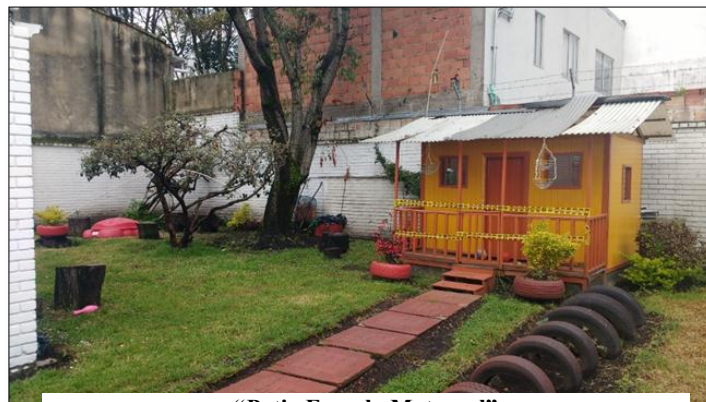
cada una de las plantas de la casa1, describiendo los recorridos motrices que hacen los niños en su día a día. (Ver anexo3)



“Pasillo Escuela Maternal”

**Fotografía 9: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

El espacio que comunica las dos casas es amplio y ha tenido muchas reformas, como por ejemplo la casa de juegos que fue remodelada. Allí los niños hacen un gran trabajo de juego simbólico, además hay objetos y diseños que aportan al desarrollo, así como la golosa, un juego tradicional, el cual aporta gran agilidad motriz a los niños. Adicional a lo anterior, se encuentra el parque en este espacio, donde los niños realizan múltiples juegos motrices tales como subir y bajar o deslizarse por el tobogán. Ésta área cuenta con un espacio cubierto, el piso está hecho de un material especial antideslizante, lo que permite que los niños pueden jugar sin correr riesgo alguno. Además esta zona es muy utilizada los días de lluvia.



“Patio Escuela Maternal”

**Fotografía 10: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Por otro lado, la zona del parque abierto cuenta con múltiples espacios para la acción motriz. Las llantas que se encuentran en el patio de juegos de la escuela, les ofrecen a los niños la posibilidad de experimentar el equilibrio y desequilibrio (saltos), dándole un uso corporal a dichos elementos. Los troncos por ejemplo, son utilizados para saltar, lo que genera en los niños un gran placer y autoconfianza, como lo plantea Izaguirre (2004): *“Una preparación adecuada para intentar llevar a cabo con éxito el conjunto de habilidades del salto requiere que el niño tenga algo más de fuerza suficiente para impulsar su cuerpo. Además, tiene que ser capaz de coordinar movimientos más complejos, mientras mantiene el equilibrio, para superar las dificultades de la nueva habilidad. Aparte de estos requisitos físicos, también tienen una influencia importante en el desarrollo de la habilidad de saltar esas cualidades, poco claras, llamadas valor y confianza (p.80).*

El patio de la escuela tiene grandes características como las diferentes texturas con las que se encuentran los niños al jugar, el pasto genera en ellos una sensación de calidez y de reencuentro con la tierra y la naturaleza, bastante escasos en nuestra ciudad. Este espacio alberga un parque de madera, que resulta uno de los espacios más deseados por los niños, ya que en la primera infancia el juego psicomotor es vital para el conocimiento del propio cuerpo, así nos lo hace ver Aucouturier (1985): *El niño toma conciencia de que existe en el mundo “poseyendo un cuerpo”, un soporte cinestésico y sensorial de su existencia: que realiza en el juego libre, el niño comienza a concebirse como cuerpo, interesándose por su morfología, por su potencia física, por sus posibilidades musculares; aceptando ejercitarse por medio de ritmos diferentes –que no son los suyos- y de aprendizajes motores venidos del exterior (p. 26-27).*

Los juegos que se realizan en este parque de madera son múltiples, uno de ellos consiste en columpiarse, esto genera en los niños un recuerdo de balanceo en el embarazo de la madre o los diferentes ritmos de balanceo a la hora de acogerlos como bebés.

El placer de correr en el patio, permite a los niños transformar su cuerpo en objeto de juego; el placer de moverse por el espacio con velocidad y autonomía, permite a los niños liberarse y alejarse de los adultos y eso los hace poderosos de su autonomía.

Los juegos que suceden en el patio como caer, saltar, girar, columpiarse (equilibrio-desequilibrio), son actividades que solicitan el sistema laberintico y estimulan la musculatura de los niños; además que tienen una carga simbólica y emocional del recuerdo inconsciente de la separación con los padres, así como plantea Aucouturier (2004):*“Los juegos de placer sensoriomotor, como los denominados en la práctica, son verdaderamente juegos simbólicos porque tienen una función reaseguradora frente a la pérdida de la madre y una función de mantenimiento de la unidad de placer y de afirmación de sí, además estos juegos permiten acceder a los juegos de identificación”* (p.81).



“Parque exterior de madera”

**Fotografía 11: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**



“Patio Escuela Maternal”

**Fotografía 12: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Desde esta área común, se accede a la casa dos, donde se encuentra en primer lugar la biblioteca. Allí los niños disfrutaban de los cuentos y de aquellas estrategias pedagógicas que realizan las maestras y del proyecto transversal: “Me atrapó un cuento”.



“Biblioteca”

Fotografía 13: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).

A continuación se encuentra el espacio en el cual se realizan las sesiones de práctica psicomotriz: un espacio amplio, ventilado y con muchas posibilidades. Este espacio no es solo para realizar las sesiones de práctica psicomotriz, es usado también por las maestras para hacer provocaciones, así como las actividades con los padres de familia. Se cuenta con un mobiliario fijo, como un espejo en la pared, el lugar de recepción de los niños, la mesa del salto, un banco de madera y la zona donde los niños pintan durante la sesión; además hay otros elementos como los módulos de psicomotricidad, pelotas, telas, hamaca y colchonetas.



“Salón de los espejos”

Fotografía 14: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).

El espacio tiene sus limitaciones, pero dentro de éstas, he podido generar un espacio ideal para promover las habilidades psicomotrices de los niños y a su vez, concebirlo como un lugar mágico que permite reflexionar sobre la necesidad de tener un espacio generador de movimiento y conocimiento.

Es así, como concebir los espacios como relevantes en el ejercicio pedagógico es imperante en el desarrollo de la experiencia psicomotriz, tal como, nos expone Ana Vega Navarro (2002): *“Somos conscientes de las limitaciones de nuestras escuelas y no precisamente materiales ni física, si no las más importantes como las ideológicas, las impuestas por la sociedad y por nosotros mismos, que no le damos la importancia a lo que tiene el movimiento y el cuerpo con sus emociones y sus representaciones en la edad temprana”* (p. 278).

En la parte delantera de la casa dos, se encuentra, *el parque automotor*, un espacio para carros, triciclos y patinetas. En éste se genera una gran actividad motriz, ya que el ser capaz de pedalear un triciclo es mucho más que un simple movimiento, pues esto se logra gracias a un perfeccionamiento del equilibrio e implica una coordinación de los hemisferios: el hemisferio derecho se encarga de coordinar el movimiento de la parte izquierda de nuestro cuerpo, y el hemisferio izquierdo coordina la parte derecha.



“Parque Automotor”

**Fotografía 15: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Para acceder a la planta superior de la Casa dos, nos encontramos nuevamente con unas escaleras, éstas son más anchas y permiten mayor movilidad. Los niños de esta casa ya son más autónomos y se les permite subir y bajar las escaleras sin impedimento alguno, igualmente siempre hay una maestra o auxiliar acompañando este desplazamiento.



“Escaleras casa 2”

**Fotografía 16: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

En la planta baja de la casa 2 se encuentra a mano izquierda el aula de Conversadores, la cual siempre me ha parecido un espacio reducido para el grupo de 16 niños, cuenta con una rampa y una cocina que esta inutilizada. Este espacio creo que debería ser distribuido de manera que los niños contarán con un espacio más amplio y más organizado, este espacio está lleno de materiales de toda la escuela como bien se observa en las fotos.

“Salón Conversadores”

**Fotografía 17: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**



El segundo nivel consta de una sala de maestras, 3 salones y 2 baños, donde se ubican las aulas de Aventureros e Independientes. Al igual que en la casa1, el espacio de las aulas, considero, desde mi visión de psicomotricista, son reducidas para el máximo de niños (15), una característica de la casa dos es que los niños están en edades comprendidas entre los 2 y los 4 años y poco a poco interiorizan las rutinas de la escuela y atienden más a las normas, esto hace que su impulsividad motriz sea poco a poco más interiorizada y retenida, comenzando a formar su autorregulación.

Aunque los niños continúan con la necesidad del movimiento, reivindico que son las maestras las que con sus propuestas pedagógicas, hacen que los niños estén en continuo movimiento y se desplacen por varias locaciones de la escuela.

Para que los niños accedan al comedor, deben bajar por unas escaleras que comunican la planta baja, la cual considero desde la psicomotricidad, un poco inadecuada por su inclinación. Los niños bajan y suben las escaleras de forma insegura, aunque con el tiempo van tomando independencia y seguridad.



“Escaleras acceso al comedor”

**Fotografía 18: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Es muy valioso resaltar cómo el equipo educativo de la escuela mantiene los espacios, los respetan y los hacen permanecer de manera adecuada. Recalco esta acción del equipo educativo porque considero que estos espacios que observo como inadecuados, solo hacen parte de la infraestructura de la escuela.

El balance que puedo hacer de esta contextualización, vista desde la psicomotricidad, es que en la Escuela Maternal existen muchos lugares donde los niños pueden acceder a desarrollar su corporalidad, ya que el patio o el parque automotor les permiten experimentar nuevas habilidades psicomotrices, igualmente como bien se ha nombrado las maestras generan propuestas pedagógicas que dejan el cuerpo en libertad.



“Sesión práctica Psicomotriz”

**Fotografía 19: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**

Evidencio un vacío en la profundización para abordar la corporalidad y generar espacios de libre expresión motriz, como las sesiones de práctica psicomotriz en los “tiempos muertos” como son las horas de 7-8 am y de 4-5 pm. Este aspecto mencionado anteriormente, podría generar para los niños y para la escuela, una nueva forma de observar estos movimientos y de interpretarlos desde la mirada de la práctica psicomotriz.

1.3 Los niños

La Escuela Maternal recibe a niños y niñas menores de 5 años, empezando desde el grupo de bebés (4 meses) hasta los independientes (4 años). Los niños en la Escuela Maternal hacen parte de la propuesta pedagógica fundamentada en la pedagogía de la mediación y el cuidado. En el proyecto pedagógico del centro (2004) hacen alusión a esa mirada que tiene la escuela de los niños: *“Los niños y niñas son vistos desde dos niveles de desarrollo: el nivel de desarrollo y por la valoración del hito de desarrollo en el que se encuentran, y el nivel de desarrollo potencial dado por el reconocimiento de lo que pueden llegar a ser en compañía de otros sujetos sociales”* (p.28).

La Escuela Maternal concibe el desarrollo, como un proceso integral y respeta los tiempos y espacios de cada uno, así como la concepción de infancia que se evidencia, es la del niño como un sujeto de derechos, sujeto socio-histórico-cultural, sujeto protagonista de su aprendizaje, sujeto de lenguaje y sujeto ciudadano. Reconocen que los niños son seres sociales y su manera de estar en el mundo es concebida desde los siguientes principios: permanecer en el mundo, ser único y compartir con otros.

Es desde esta mirada que la escuela realiza la dinámica de trabajo en grupos de la siguiente manera:

1.3.1 Bebes y Gateadores

Son niños entre los 4 meses y 11 meses, distribuidos en 2 grupos. Un grupo de 4 a 9 meses y otro de 9 a 11 meses. En este nivel, la escuela maternal hace una gran labor acompañando a los padres en la difícil decisión de dejar a su bebé en manos de otro. Las docentes generan experiencias desde lo sensorial y descubrimiento de su entorno, haciendo una gran labor de contención con estos dos niveles que genera seguridad a los niños y así pueden continuar su recorrido por la escuela.

1.3.2 Caminadores

Son niños de 12 a 20 meses. En este nivel los niños van adquiriendo mayores habilidades sociales y destrezas corporales las cuales son motivadas por las docentes en actividades lúdicas que generan movimiento.

1.3.3 Aventureros

Niños de 21 a 30 meses de edad es aquí donde la palabra “crecer “ cobra más fuerza y se convierte en una oportunidad día a día de construir nuevos aprendizajes.

Es en esta edad donde las conquistas motoras son cada vez más arriesgadas y de autonomía el salto, el correr, el giro etc.... son actividades motrices que hay que promover con actividades lúdicas que las maestras generan en ellos; sin embargo, no existe un particular acompañamiento psicomotriz desde el propio proyecto pedagógico.

1.3.4 Conversadores

Los Conversadores son niños y niñas entre los tres y tres años y medio de edad, etapa de la conquista de la oralidad y esto les da un significado a lo que les rodea. En cuanto a su motricidad, por su edad están conquistando nuevos retos por ende sus acciones son correr con más seguridad, subir y bajar escaleras con mayor firmeza y poco a poco van conquistando la capacidad de controlar su propio cuerpo. En cuanto a las normas y el límites se comienza un proceso de reconocen causas y consecuencias de las acciones que eligen.

1.3.5 Independientes

Son niños entre los 3 años y 4 años de edad. Esta etapa se caracteriza por su vocabulario y su facilidad al expresarse, también el control de su cuerpo y sobre el movimiento es muy evidente, lo que les permite arriesgarse a hacer nuevos movimientos más controlados como mantener el equilibrio, pararse en un pie o incluso intentar pararse en las dos manos.

Ahora bien, es importante describir una jornada educativa de los niños, con los que voy a realizar las sesiones de práctica psicomotriz ya que más allá de observar su desarrollo psicomotor y emocional, es también el deseo de incorporar esta perspectiva en el pensamiento de las maestras, ya que esta práctica puede generar una concepción diferente del alumnado, y en consecuencia, una acción educativa distinta. Como bien lo menciona Vaca (2005) en su artículo “El cuerpo y la Motricidad en la Educación Infantil”: *“Somos maestros, nuestro objetivo es orientar el proceso educativo de los estudiantes, y uno de los ámbitos que nos puede ayudar a conseguirlo es la capacidad de movimiento que tienen, de manipulación, de expresión y de comunicación, de reproducir y de transformar la cultura motriz”* (p.8).

Comenzaré esta descripción con el grupo de la casa 2, ya que son los niños con los que realizo la práctica psicomotriz. Los niños llegan a la Escuela entorno a las 7 am, algunos muy despiertos y



con ganas de ver a sus maestras y de habitar el espacio, otros con clara insinuación corporal dando patadas, gritos o llorando por no querer entrar a la Escuela y otros con cara de resignación por: *“lo que nos toca el día de hoy”*.

Algo importante para destacar de la Escuela Maternal, es esa complicidad con la familia, ya que esta puede entrar y acompañar a sus hijos hasta el aula de clase o compartir un tiempo con ellos antes de irse a estudiar o trabajar. Esto convierte a la escuela en un espacio en el que se fomenta la emocionalidad, tanto de los niños como de los padres, porque en ocasiones son estos a los que

les cuesta la separación con sus hijos. Y es válido dentro del postulado de la Escuela, de una relación emocional con lo social, allí cabe destacar a Maturana (2003) con su libro Amor y Juego donde nos expone: *“Estamos habituados a aceptar el desarrollo normal del niño, como algo natural y espontáneo, y no vemos lo mucho que depende éste de que la relación materno-infantil se ha hecho, como una relación de juego en la que la madre y el niño interactúan recurrentemente en una aceptación mutua total”* (p.119).

El espacio de bienvenida está dispuesto con algunos objetos versátiles y juguetes para que ellos desarrollen juegos según sus deseos y necesidades. Este es un momento en el que en mi práctica como maestra en formación siempre he pensado que debe ser reorganizado por el equipo educativo, ya que considero muy importante el adecuar un espacio de bienvenida de forma especial para los niños, es necesario recalcar que las maestras deben atender horarios extensos y muchas actividades tanto pedagógicas como investigativas y esto no les permite tener el tiempo para reorganizar este espacio día a día. Desde esta observación, hago mi propuesta a la Escuela y al equipo educativo de realizar las sesiones de práctica psicomotriz en este momento del día.

Continuando con la descripción de esta rutina: los niños comienzan a realizar sus juegos dependiendo de los materiales dispuestos por las maestras: juegos son de investigación,



simbólicos y psicomotores. En este aspecto, observo varias actividades motrices, una de ellas refiere a los niños que tienen una actividad psicomotriz alta, pues sus movimientos son circulares, carreras, desequilibrios y altas dosis de gritos.

Una característica del grupo es que la mayoría son hombres y esto es un factor que interviene en la dinámica, ya que las niñas generan un juego diferente al de los niños, por su experiencia cultural, Aucouturier (2004), lo relata de la siguiente manera: *“Ciertamente los juegos de muñecas para las niñas se mantiene en una dinámica social y cultural, pero no se trata solamente de un juego cultural si no un juego de identificación con la madre y de un juego de aseguración ligado a la angustia de castración que se apoya en mecanismos inconscientes que son independientes de la cultura”* (p.102). Es así, como los niños realizan otro tipo de juego y lo más seguro es que en la sala de psicomotricidad, emerjan estos juegos más indentitarios de los niños, como lo relata Aucouturier (2004) *“Los niños también suelen tener preferencia por los juegos de agresividad, por lo que pueden demostrar sus competencias físicas identificándose con personajes masculinos omnipotentes como los superhéroes”* (p.104).

La diferencia de los juegos de los niños y de las niñas se hacen más evidente alrededor de los 3 años o 4 años, cabe recalcar que esta afirmación no es radical ya que con frecuencia hay niñas que juegan a *juegos de niños* y viceversa.

La otra situación es la de los niños que necesitan ser acogidos y reasegurados por las maestras, las cuales realizan esta acción de manera muy ajustada. Se dirigen hacia ellos con suavidad, su tono de voz es dulce pero seguro y hasta que el niño no decide alejarse de su padre o madre ellas no realizan ningún movimiento de separación, sus movimientos corporales son seguros y resuenan comprensión hacia ese niño que emocionalmente está bloqueado.

Sobre las 8 am se dirigen hacia el comedor, el grupo de Aventureros en el comedor de casa 2 e Independientes en el comedor de la casa 1, allí toman el desayuno momento en el que no observo ninguna alteración motriz para resaltar, exceptuando los niños que ingresan a estos comedores

“Salón de Bienvenida”

Fotografía 21: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2018).

con sus padres, que les es más difícil la separación, es normal que les cueste la ingesta de alimentos.

Cuando la mayoría de niños ha terminado el desayuno, en algunas ocasiones, les es permitido ir al parque, normalmente esta actividad es muy deseada por los niños ya que su corporalidad florece y es metafóricamente explotada. Gozan, ríen, gritan. Estos juegos psicomotores o bien en el patio o en el parque automotor generan en el niño grandes placeres lo que conlleva a una construcción cognitiva y social, como nos lo hace saber Aucouturier (2004):“*la expresividad motriz es la manera que cada niño tiene de manifestar el placer de ser él mismo, de construirse de una manera autónoma y de manifestar el placer de descubrir y de conocer el mundo que le rodea*” (p.86).

Pasados 20 minutos, son conducidos a realizar actividades de aseo y seguidamente al saludo o asamblea de bienvenida. Esta actividad es realizada por las maestras de forma puntual, ya que el énfasis de la Escuela en este momento es fortalecer y otorgarle importancia a los procesos orales. Lo anterior me lleva a cuestionar, por qué solo algunas veces se hace énfasis en la dimensión corporal, teniendo en cuenta que lo corporal es muy importante, puesto que contribuye a afianzar el conocimiento de sí mismo, del entorno y a la interacción entre pares.

La asamblea en Aventureros es todo un reto, debido a que la corporalidad de los niños los llama a correr, bailar y mover su cuerpo, generando un poco de preocupación a las maestras, ya que cuando empieza el ritual de la Bienvenida, los niños no tienen la receptividad que se necesita para este momento de gran atención e inmovilidad corporal.

“Asamblea grupo de Aventureros”

**Fotografía 22: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2018).**



A continuación las maestras diseñan para el día, muchas experiencias significativas a través de los proyectos de aula. En este caso, la provocación para los Aventureros es una selva en la que vive un personaje que les va a dar las herramientas para esa búsqueda de intereses y así poder llevar a cabo el proyecto de aula. Estas actividades se destacan por permitir a los niños construir su propio aprendizaje, lo cual no genera interrupción con su campo psicomotor. Debido a que su corporalidad es necesariamente involucrada en el aprendizaje, como por ejemplo, en el caso de los Aventureros

Con su proyecto de la selva involucran el cuerpo al ir a buscar los animales de la selva, superar obstáculos motrices que son dispuestos por las maestras.

Después de estas acciones pedagógicas, se dirigen a las actividades de aseo, las cuales se aprovechan para trabajar la autonomía en los niños y control de esfínteres. Posteriormente llega la hora de almuerzo, la cual transcurre con normalidad dentro de lo que es un comedor con 20 o 25 niños. Un aspecto favorable, es que la Escuela Maternal cuenta con practicantes casi todos los días y esto hace que las maestras tengan más acompañantes para colaborar en estos momentos cruciales de la rutina de los niños.

Cuando termina la hora del almuerzo, se dirigen a los salones a realizar las actividades de aseo y prepararlos para la siesta, la cual es de vital importancia en la educación inicial. De esta manera es reconocida por la revista *The Proceedings of the National Academy of Sciences* (2014): *“Los niños de 3 a 5 años deberían dormir la siesta en horario escolar para mejorar su rendimiento escolar. Con ese periodo de descanso y de ruptura en su proceso de aprendizaje, los niños refuerzan su capacidad de aprendizaje y de memoria, lo que les permite aprovechar mejor las horas de clase que les restan”* (p.2).

Sobre las 2:00 de la tarde, los niños comienzan a despertar y son acogidos por la maestra, seguidamente hacen la rutina del aseo y algunos son dirigidos a la puerta al encuentro con sus

padres quienes llegan por ellos; otros son dispuestos a un momento de tomar onces y juego libre, en el cual se realizan actividades de construcción, de aprendizaje dirigido y de juego simbólico. Sobre las 4:00 de la tarde los niños de la casa 2 son llevados a la casa 1, donde las maestras los acogen y realizan actividades de canto, baile y normalmente sobre las 4:30 ya los padres llegan a buscarlos. Y así se termina la jornada en la Escuela Maternal.

Caracterización grupo

Al hacer una descripción detallada de las rutinas de los niños de la Escuela Maternal, evidencié aquellos espacios de motricidad que pueden tener en su día a día y a su vez, fue necesario hacer una caracterización del grupo con el que se realizan estas sesiones de práctica psicomotriz, para así poder identificar su proceso cognitivo y sus habilidades psicomotoras, comunicativas y emocionales.

El grupo está conformado por 14 niños y niñas en edades comprendidas de 2 años y medio a 3 años y medio. Éste posee un alto nivel de acción motriz, sus cuerpos son rápidos y ágiles, descubren en el día a día, una oportunidad para construir nuevos aprendizajes, pues el reconocimiento que realizan de sí mismos, les permite adentrarse a nuevas experiencias y poner en manifiesto sus capacidades psicomotoras, sociales, comunicativas y cognitivas.

Es así, que durante esta etapa, los niños empiezan a experimentar diferentes conquistas en todas sus capacidades corporales, sociales, orales y cognitivas, donde el acompañamiento del adulto en estos procesos cobran gran importancia para comprender las normas y por ende regularse frente a ellas; cobrando relevancia en la construcción de sentidos, significados e implicaciones de sus comportamientos.

Por otra parte, aunque ya dominan la marcha continúan mejorando su equilibrio y seguridad, lo que les permite subir y bajar escaleras con facilidad, patear pelotas con mayor destreza, ponerse en un sólo pie; de igual forma experimentan todo tipo de locomoción como saltar, correr, trepar y brincar, práctica que les permite crear nuevas situaciones, relaciones y sentidos, abocándoles a la necesidad de crear conciencia frente a los peligros a los que pueden estar expuestos.

En el proyecto general de aula de Aventureros (2016) se destaca la oralidad en este grupo de la siguiente manera:

Finalmente, en este grupo otra gran conquista tiene que ver con la oralidad, pues ésta contribuye a conceptualización de un mundo lleno de significados, los cuales pueden ser comunicados con sus propias palabras a través de la consolidación de cortas frases y oraciones cargadas de sentido que les permiten darse a entender con mayor claridad. El interés por conocer el mundo los lleva a interrogar y cuestionar todo lo que en él encuentran, esperando hallar en los otros las respuestas a todas sus preguntas, avanzando así en el descubrimiento de la palabra, por lo tanto se hace necesario fortalecer sus procesos de escucha y participación a partir de los géneros discursivos. (p.3).

1.3.6 Los maestros...

Con respecto a su equipo de trabajo, está conformado por una directora, siete maestras Licenciadas en Educación Preescolar e Infantil, cuatro auxiliares, un nutricionista, un profesional de la salud, secretaria, personal de vigilancia y servicios generales. También se cuenta con el apoyo de los servicios de psicología, salud y odontología del programa de Bienestar Universitario de la Universidad Pedagógica Nacional. Cabe anotar, que el equipo de trabajo se caracteriza por su gran compromiso, con las dinámicas de la Escuela Maternal, enriqueciendo el ambiente laboral y los procesos con los niños y niñas y sus familias.

Es así como, se considera que las maestras son un pilar fundamental para hacer el anclaje entre la práctica psicomotriz y el proyecto pedagógico de la escuela y por esto es importante hacer un acercamiento a la mirada que tienen las maestras de la psicomotricidad en su día a día.

Una de las maestras de Aventureros me expone, que los niños del grupo de Aventureros se encuentran entre los dos y los dos años y medio de edad, lo cual, le lleva a reconocer que los procesos de aprendizaje y de acercamiento al mundo de los niños se caracterizan por aquellas interacciones que vienen haciendo a través de la exploración, experimentación, el lenguaje oral y por su puesto desde el cuerpo.

En este sentido, la maestra ha hecho una importante acción y es darle un espacio a la psicomotricidad, ya que es a partir de ésta, que los niños tienen la posibilidad de relacionarse de manera permanente con todo aquello que los rodea, de ser conscientes del espacio que habitan y de su cuerpo, que se convierte en el puente por medio del cual apropiarse de aquello que le circunda. Por consiguiente, la maestra concibe el movimiento como parte fundamental y constitutiva del desarrollo de los niños, es una demanda (por las edades en las que se encuentran) que al ser visibilizada a nivel pedagógico, permite enriquecer y potenciar las relaciones que desde allí se entretienen con el contexto.

Es de esta manera que en el día a día de la Escuela Maternal, y con las apuestas pedagógicas que se gestan con los niños de Aventureros, se busca darle cabida al movimiento como acción o medio vital, que permite construir procesos de pensamiento y de conocimiento de forma significativa para los mismos; siendo importante, también, llevar a los niños a vivir momentos o situaciones donde la quietud también es fundamental. Por consiguiente, el trabajo alrededor del cuerpo y la psicomotricidad está presente tanto en la planeación como en la implementación de las diferentes experiencias.

1.4 Propuesta Pedagógica-Proyecto Pedagógico Institucional

La Misión y Visión de la Escuela Maternal, (Fuente o referencia retomada del proyecto pedagógico del año 2015), se describen de la siguiente manera:

1.4.1 Misión

La Escuela Maternal propende ser un escenario para la investigación y extensión académica de la UPN a través de la continua reflexión sobre el quehacer pedagógico, el debate, la sistematización y documentación que surgen de la participación de diferentes prácticas educativas, docentes y experiencias a la vanguardia que posibilita dicha reflexión. Permitiendo formar niños y niñas menores de cuatro años como sujetos críticos, creativos, con gran autonomía e independencia y capaces de expresarse libremente.

1.4.2 Visión

La Escuela Maternal se proyecta como propuesta de innovación a nivel local, nacional e internacional, articulando acción, formación e investigación pedagógica para la primera infancia. Construir una cultura de infancia que re-signifique los contextos y reconozca a los niños y niñas como sujetos de derechos.

En cuanto a los principios, se proponen como aquellos que deben orientar el accionar de cada uno de los actores educativos, haciendo posible alcanzar la misión y la visión. También están orientados hacia la búsqueda de nuevos aprendizajes y propósitos, alentando a la transformación y desarrollo sociocultural.

- *Mediación:* La Escuela Maternal reconoce procesos de enseñanza- aprendizaje de saberes sociales, donde padres, maestros, pares, contexto y artefactos socioculturales, cumplen la función de mediadores en la construcción de aprendizajes.
- *Cuidado:* La Escuela Maternal concibe el cuidado como acción recíproca, donde los agentes establecen relaciones fundamentadas por el respeto, amor, tolerancia y alteridad. La pedagogía del cuidado ha trascendido lo asistencial, con una postura reflexiva, reconociendo la importancia de todos los momentos de la cotidianidad, llevando a cabo acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo de los niños y niñas.
- *Innovación:* Se ha desarrollado a partir de la investigación, reflexión y debate, permitiendo la construcción de saberes pedagógicos que regulan la práctica, hacia nuevos sentidos y significados de la educación inicial.
- *Corresponsabilidad:* Es una corresponsabilidad compartida, donde familia, escuela y Estado son los principales garantes del cumplimiento de los derechos de los niños y niñas. Cuidado de forma conjunta, para la conquista de mínimos vitales para el desarrollo humano.

- *Impostergabilidad*: Se reconoce la primera infancia como ciclo vital, que requiere de fundamentos que potencien el desarrollo social y cultural de los niños y niñas. Por eso se hace impostergable e inaplazable que cada actor educativo ejerza su compromiso.

En lo cotidiano la Escuela tiene muy en cuenta estos principios, ya que como lugar de investigación, las maestras están en continuo aprendizaje, algunas de ellas con estudios en Maestría y en proyectos de investigación vinculados a la UPN. Es por estas características que la Escuela Maternal es un lugar de innovación y de modelo educativo ya que no existen muchas universidades con un Centro de Desarrollo Infantil, donde se observa que en el día a día hay un cuidado y una corresponsabilidad con las familias que es notoria como se ha descrito anteriormente.

Es imprescindible para este trabajo de grado, referenciar la propuesta pedagógica de la Escuela Maternal la cual ha cambiado históricamente, en el propio Proyecto Educativo Institucional se hace un recorrido desde como acuñan el nombre de Maternal haciendo alusión a Humberto Maturana (1999) que denominan como “Matriztica” retomando la metáfora de la matriz para hacer referencia a la trama de relaciones amorosas en que los seres humanos coexisten.

Desde aquí podemos observar que la escuela se basa en una *Biología del amor* que nos lleva a generar una socialización con el otro desde el amor y el respeto, donde el pasado cultural y biológico son una prueba de que lo humano no surge desde la concepción de la lucha y la opresión del otro.

La Escuela Maternal desde sus inicios ha retomado esta idea de la afectividad como una base orientadora de su quehacer diario. Como bien nos lo relata Maturana(2003) en su libro Amor y Juego: “*Que seamos seres biológicamente amorosos es lo que constituye de hecho el fundamento operacional del bienestar de nuestro vivir y convivir en todos sus aspectos, consientes e inconscientes, racionales y no racionales, en la emoción, en la creatividad intelectual así como material y espiritual*” (p.12).

Esto sin duda alguna tiene una vinculación muy especial con la práctica psicomotriz ya que esta hace un gran puntualización sobre la emocionalidad, la cual en un gran porcentaje se expresa a través del lenguaje no verbal, siendo el cuerpo el vehículo de dicha exteriorización.

La propuesta pedagógica está marcada por cambios en el planteamiento de la misma, estos son algunos de los hitos históricos que han marcado la propuesta:

- En el 2004 hasta el 2007 se hace una propuesta desde las etapas de desarrollo y la disposición de ambientes especializados (Artes plásticas, Música, Expresión corporal, Ciencia y Tecnología y Literatura) basados en las inteligencias múltiples de Goleman.
- En el 2007 la Escuela Maternal se inscribe a la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS) y empieza un proceso de regulación y control para la educación en primera infancia
- En el 2009 la propuesta pedagógica se basa en ambientes como dispositivos para el desarrollo humano.
- A partir del 2013 se ha venido trabajando por proyectos de aula, pero solo se trabajan en los niños mayores de dos años, pues uno de los fundamentos del proyecto de aula es que surge de los intereses del niño, y antes de los dos años los intereses serian de los padres y maestras, y no había un incentivo propicio.
- En el 2015 se lanzó una propuesta llamada “Telares” para los bebes y gateadores donde se recoge las historias de familia comprendiendo que el niño es un sujeto cognoscente, cultural, que tiene familia y una historia que contar, retomando a Vygotsky, en estos planteamientos.

Estas propuestas no se podrían llevar a cabo si la Escuela Maternal no les otorgase un lugar significativo a los maestros, maestras, los niños y las niñas y a las familias, dentro de su proyecto pedagógico; es así como que la implementación de este proyecto en la actualidad se basa en los lenguajes, la pedagogía de la mediación y la pedagogía del cuidado, como horizontes a esas formas de acción en la primera infancia y a su vez tiene como ejes transversales: la literatura, artes plásticas, música, corporalidad y exploración del medio.

Haré hincapié en el eje trasversal de la corporalidad el cual concibe al cuerpo como principal mediador en la construcción de la realidad y como un factor de desarrollo y expresión.

En cuanto al desarrollo corporal, se abordan algunos contenidos de la psicomotricidad así lo plantea el proyecto pedagógico: “En este eje se considera fundamental para el desarrollo corporal abordar algunos elementos que la psicomotricidad plantea a saber el “conocimiento y conciencia corporal” y “conocimiento y dominio del entorno”(p.45)

Y en relación con la expresión corporal, se considera como la referencia de movimiento y posibilidades expresivas y artísticas que este ofrece, el propósito es abrir espacios en el que los niños tengan la posibilidad de sentir y percibir su propia expresión corporal.

Es así como lo hace ver Berruezo en su texto la práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento (2002): *“El movimiento humano o la expresión corporal, resulta algo más que una acción que surge como resultado de una respuesta nerviosa; constituye una forma de expresión. Wallon(1978) citado por Berruezo, menciona que el movimiento y la expresión es una fuente inagotable de experiencias que al exteriorizar se convierten en el más genuino lenguaje del ser humano”* (p.305).

Así mismo, es desde estos ejes transversales que las estrategias pedagógicas a las que se alude en el proyecto pedagógico, cobran fuerza y son de vital importancia en el quehacer de las maestras. Por esto es importante resaltar dichas estrategias como lo es el **proyecto** literario “Me atrapo un cuento”, **las actividades pedagógicas** (proyectos de aula), **talleres** y también los **días culturales** y la **comparsa anual**, estas dos últimas son experiencias significativas institucionales que involucran a toda la comunidad.

Ahora bien hago énfasis en la estrategia pedagógica que transversaliza todas las actividades del centro: “Me atrapo un cuento” el cual promueve la oralidad y la lectura en los niños de la propia escuela y se extrapola a las familias compartiendo un cuento diferente cada fin de semana. En este sentido, creo que así como la oralidad es muy importante en la Escuela, veo necesario desde mi punto de vista como psicomotricista, el realizar un proyecto de psicomotricidad que atraviese

la propuesta pedagógica del centro, así nos lo puede afirmar Ana Vega Navarro (2001): *“El cuerpo es el gran olvidado de nuestras escuelas. El trabajo corporal tiene escasa presencia en el curriculum y cuando aparece en las programaciones solamente se plantea en forma de actividades aisladas de los contenidos y objetivos globales de etapa, centrada en objetivos específicos y desde una concepción instrumentalista y racional del cuerpo”*(p. 200).

Como se puede observar, la contextualización es un gran apoyo para implementar la propuesta pedagógica de este trabajo de grado ya que me permite comprender, re-conocer y demarcar el lugar que me acoge, y desde aquí plantear la situación problema y justificar esta propuesta pedagógica desde la práctica psicomotriz.

2 SITUACIÓN PROBLEMA

2.1 Lo que pasa en la Escuela

Dentro del campo de la Educación Inicial, se da cada vez más importancia al desarrollo de las diferentes formas de expresión en los niños, para potenciar y desarrollar su sensibilidad, su capacidad de comunicar, crear, pensar y su capacidad de descubrirse a sí mismo, manifestándose con plenitud y espontaneidad. Así nos lo hace ver Vega Navarro (2002):

El cuerpo no es solo un instrumento, sino que es, básicamente, fuente de conocimiento, de comunicación, de relación y de afecto. Los niño de 0 a 6 años son seres psicomotores (los adultos también, naturalmente) es decir, que a través de sus manifestaciones psicomotrices expresan sus problemas, se comunican, operan, conceptualizan y aprenden. Por eso creemos que en las prácticas educativas, el cuerpo debe aparecer como una dimensión básica de la enseñanza y del aprendizaje. (p.581)

Es así como en la Escuela Maternal desde su Proyecto Pedagógico, se resaltan las diferentes formas de expresión en los niños y esto es evidente cuando hago una reflexión sobre la contextualización y a su vez con la observación de las prácticas pedagógicas que realizo en la misma; sin embargo, es también desde allí, desde donde puedo analizar algunas situaciones que darán sustentación a esta propuesta pedagógica.

La Escuela Maternal asume el movimiento de los niños como algo primordial en su desarrollo así como lo deja ver su proyecto pedagógico (2009) cuando hace hincapié en el desarrollo corporal: *“Al ser este eje tan amplio, conviene destacar los aspectos más relevantes para el trabajo con los niños de la escuela maternal. Es por ello, que el desarrollo corporal involucra varios aspectos que guardan una estrecha relación con factores neuronales, biológicos y sociales propios del ser humano”* (p.50). Desde esta postura podemos observar efectivamente que hay un reconocimiento del cuerpo y de su importancia en la primera infancia, hay que reconocer que en la práctica

pedagógica se valora el cuerpo como parte de la globalidad de ser niño, el cuerpo siempre está presente y su acción; no obstante, no existe una observación minuciosa, ni un espacio dedicado a esta expresión psicomotriz, así como tampoco existe un seguimiento, ni una interpretación del movimiento como lo hace la práctica psicomotriz.

Esta práctica en Educación Inicial y en concreto su metodología brinda y promueve en el niño su derecho indiscutible de ser, el privilegio de un protagonismo compartido con otras individualidades en armoniosa convivencia con la suya; en conjunto la sala de psicomotricidad y el psicomotricista son, junto con el centro educativo, quienes propician un encuadre claro y seguro que se instaura e incorpora dentro de una dinámica de libertad y respeto por las necesidades y requerimientos de cada niño y niña en el grupo.

Para la práctica psicomotriz en el ámbito escolar se requiere de un proyecto educativo que se base en una concepción del niño, de su proceso madurativo y de la función de la institución educativa, que reconozca la dinámica propia y las necesidades específicas del niño, que privilegie como finalidad la concreción de las condiciones para su desarrollo armonioso a través del placer del movimiento, de la comunicación, del placer de la expresión y de la creación, del placer de la acción, la investigación y el descubrimiento, como bien lo describe Aucouturier (2004):

Un proyecto educativo coherente donde el trabajo educativo debe favorecer el desarrollo armónico de los niños y niñas darle la posibilidad de existir como sujeto único y de expresar un discurso propio y específico, así como debe facilitar el despertar de la percepción de los demás y de sí mismo y la percepción de su entorno, favorecer el placer de crear que permite el funcionamiento del pensamiento y el placer de pensar.(p.87)

Desde mi formación como maestra y como psicomotricista, observo día a día la necesidad de una conexión entre el marco educativo institucional y la práctica psicomotriz, puesto que en la Escuela Maternal las maestras continuamente crean ambientes pedagógicos que potencian el desarrollo integral de los infantes; no obstante, considero adecuado evidenciar la forma como los maestras interpretan lo que sucede en los espacios físicos de la Escuela Maternal, que conllevan acciones psicomotrices en los niños, como es el patio exterior, el salón de bienvenida y algunos

espacios comunes como la rampa de acceso al salón de entrada, estas acciones no son analizadas, en muchas ocasiones, por las maestras debido a que no se concibe el movimiento o la acción de moverse como algo más trascendental que el simple desplazamiento. Es aquí donde veo la necesidad de construir esa sensibilidad sobre el cuerpo y su importancia en todos momentos y espacios en los que transcurre la vida de los niños.

En general las actividades realizadas por las maestras siempre conllevan una carga motriz que ellas destacan en sus acciones, por ejemplo, al diseñar los espacios de provocaciones hay una vinculación con el cuerpo, poniendo obstáculos o retos que requieren de los niños una habilidad motriz que pone en juego muchos contenidos de la psicomotricidad como el equilibrio, el control postural, la conciencia de su cuerpo y su posibilidades de acción. A su vez todas aquellas acciones que generan movimiento en los niños conllevan una reacción emocional y es aquí donde la práctica psicomotriz juega un papel primordial en este acompañamiento como bien lo menciona Aucouturier (2007) *“Los niños y las niñas se mueven, y es natural, normal y saludable que lo hagan, ya que la motricidad es el medio privilegiado que tienen los niños y las niñas para expresar su psiquismo: sensaciones, emociones, percepciones, representaciones y también para conocer el mundo y para relacionarse con los demás. (p.24)”*

Así mismo, en la caracterización del grupo que se hizo en la contextualización podemos observar que son niños en edades comprendidas desde los dos años y medio a los tres años y medio, lo que conlleva una gran actividad psicomotora y descubrimiento de nuevas posibilidades en su autonomía y su corporalidad, la marcha está totalmente afianzada y comienzan a descubrir nuevos retos como correr con gran velocidad, saltar con los dos pies, equilibrio más afianzado, todas estas acciones psicomotrices conllevan un gran avance para los niños y merece ser observadas con detenimiento desde lo psicomotor, como lo menciona Izaguirre (2004):

Al desarrollar la habilidad de correr, el niño también adquiere la capacidad física para saltar. Cuando, al correr, se impulsa hacia arriba y hacia delante con un pie y cae sobre el otro, cumple los requisitos mínimos para saltar bien. La carrera anuncia el salto. Correr precisa frenar, y tras arduos esfuerzos, la criatura consigue finalmente inmovilizarse. La clave para ello es la modulación del impulso, primero horizontal y a continuación vertical, que se va a ejercitar vehementemente ya sea corriendo, ya sea saltando. Su efecto va a ser un perfeccionamiento paralelo en ambas actividades. (p.48)

Por otra parte, uno de los grandes avances de estas edades es el lenguaje, en el que hay que hacer hincapié, porque es el desencadenante de muchas acciones o el que inhibe muchas otras, pues este contribuye a la referencia de un mundo lleno de significados, los cuales pueden ser comunicados con sus propias palabras y poco a poco van adquiriendo un sentido que les permiten darse a entender con mayor claridad.

Todas estas adquisiciones en los niños los llevan por el camino de la autonomía y el reconocimiento de sí mismos como seres únicos, que por parte de la corporalidad deben ser observadas minuciosamente por las maestras de Educación Inicial ya que todas estas referencias les darán otras miradas hacia ese ser que está en construcción emocional, cognitiva y corporal.

2.2 Lo que se ha estudiado:

A continuación, muestro el rastreo de antecedentes que realicé para este trabajo de grado, esta búsqueda es de suma importancia, puesto que es así como puedo darle una mayor fundamentación a esta propuesta pedagógica. Dichos antecedentes se convierten en un pilar esencial del trabajo de grado, en la medida que me permite tener una perspectiva amplia, acerca del trabajo realizado en el campo de la psicomotricidad.

Este rastreo se hace principalmente en el repositorio virtual y la biblioteca física de la Universidad Pedagógica Nacional, como bien está evidenciado en el anexo 4. En esta búsqueda se realiza con un rango de tiempo comprendido entre el 2010 y el 2017, el criterio de búsqueda es: los trabajos de grado de la Licenciatura de Educación Infantil, de la Facultad de Educación Física y finalmente, de las Maestrías de la Facultad de Educación, relacionados con psicomotricidad y cuerpo.

En primera instancia esta primera recopilación de los trabajos me da a conocer que la Educación Inicial (0 a 6 años) ha sido estudiada desde múltiples áreas del conocimiento, entre ellas: comunicación, lenguaje, arte, tecnología y desarrollo. Pero se evidencia una carencia en la psicomotricidad, debido a que en el rastreo solo se evidencian ocho tesis, de ciento catorce, que

aluden al cuerpo y a la psicomotricidad. Hago énfasis en cinco de estas ocho que son las que más me aportan para los fines de mi proyecto. Estas cinco tesis son las siguientes:

- Recreando realidades en el aula: Un espacio para el cuerpo y su expresión
- La niña que transita por una casa-hogar: Reflexiones en torno a su cuerpo
- ¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las Características comunicativas de su juego? Acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del centro AeioTú Orquídeas de Suba
- Construcción de corporeidad: proyecto de intervención pedagógica con los niños y las niñas de los grados transición, primero y cuarto de la escuela rural el ható
- Proyecto pedagógico orientado hacia la construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y las niñas del curso 301 del Colegio Fe y Alegría San Ignacio I.E.D.

Es aquí donde se evidencia un trabajo desde el reconocimiento del cuerpo, la lectura de la comunicación no verbal de los niños de primera infancia y desde la expresión corporal. Destaco una de estas cinco tesis “¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican?” ya que se comparten fuentes y se reconoce un trabajo con el cuerpo desde otra perspectiva como puede ser la práctica psicomotriz.

En segunda instancia se observa una mayor cantidad de proyectos en la Facultad de Educación Física; no obstante, la tendencia del trabajo con la psicomotricidad está centrada, en el desarrollo psicomotor de los niños, la construcción del esquema corporal, lo biológico y saludable o desde el aprestamiento a una disciplina como la natación. Hago hincapié en dos trabajos de grado que son los que más pueden aportar a esta propuesta desde las fuentes que se evidencian en los siguientes trabajos:

- **Incidencia del juego pedagógico en la construcción del esquema corporal.**
- **Psicomotrizando... ¡ando!**

En última instancia continuó con esta búsqueda de antecedentes y lo amplió hacia las tesis de Maestría de la Facultad de Educación, donde se registran seis tesis de trecientas treinta y ocho, que hacen alusión a la corporalidad y a la actividad física, el lenguaje corporal del maestro y finalmente la tesis que considero más adecuada para apoyar esta propuesta es “Polifonías del cuerpo de los bebés desde el pensamiento docente” ya que en este trabajo se comparten fuentes teóricas y un pensamiento hacia un cuerpo que a través del movimiento nos comunica emociones que los docentes debemos atender.

De otra parte, en el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal se evidencia la participación en algunos proyectos de investigación, pero en su mayoría referidos a la ciencia y la oralidad, lo cual me evidencia la ausencia desde la mirada de la psicomotricidad.

En conclusión, se demuestra que si hay una tendencia a investigar la corporalidad o la psicomotricidad, pero se realiza desde otras perspectivas, como el uso instrumental del cuerpo para procesos de aprendizaje, expresión corporal, la promoción de la salud, no se evidencian estudios desde la práctica psicomotriz. Esta carencia, me lleva a justificar aún más la necesidad de hacer este proyecto que busca hacer un engranaje entre el Proyecto Educativo de la Escuela Maternal y la práctica psicomotriz, puesto que es necesario brindar a los niños un espacio enriquecido donde el rodar, girar, caminar, equilibrarse, construir, destruir, gritar, reír, jugar, estén presentes, en la medida que son actividades que producen placer y que van dirigidas al desarrollo de su esquema corporal y la construcción de su propia identidad, pero también son un medio que permite el desarrollo personal en dos aspectos: el intelectual y el afectivo, pues el movimiento y la expresión corporal permiten fortalecer la globalidad en el ser humano.

De acuerdo a lo analizado anteriormente donde se evidencia una problemática en la que la psicomotricidad no es visibilizada suficientemente en la primera infancia, y especialmente a la Escuela Maternal, desde su importancia vital para el desarrollo global de los niños, surge la pregunta de esta propuesta pedagógica **¿Cómo vincular la práctica psicomotriz, desde el enfoque de Bernard Aucouturier, con la propuesta pedagógica de la Escuela Maternal, de tal manera que esta práctica se pueda convertir en un referente para la educación inicial?**

2.3 Experiencia en Colombia

En el recorrido de la investigación se ha podido evidenciar que lo estudiado en Colombia en referencia a la Práctica Psicomotriz es escaso, ya que no se conoce en profundidad esta metodología. A lo largo del recorrido se han podido evidenciar algunos trabajos de grado tanto de pregrado, maestría y doctorado pero fuera de Colombia, lo que evidencia la afirmación anterior, la mayoría de trabajos son europeos ya que esta disciplina es más conocida en este continente.

Las referencias más cercanas y muy valiosas a esta propuesta son dos:

- a) El trabajo de maestría de la docente María Consuelo Martín Cardinal, el cual lleva por nombre “La expresividad psicomotriz y la conciencia de sí” (1995), el cual me permite observar un trabajo desde la mirada de una psicomotricista, que aporta a comprender las dinámicas del comportamiento. Una mirada que la autora revela de la siguiente manera: *“una mirada integral la cual se conciben la acción, la emoción y la razón como dimensiones constituyentes del ser humano.....reconociendo la vivencia corporal ,el juego, el movimiento y la comunicación como pilares del crecimiento presente y del futuro de los niños.”(p.3).*
- b) El trabajo de Maestría de la Universidad pedagógica nacional, de la maestra Mónica Gil Cardona, el cual lleva por nombre “Polifonías del cuerpo de los bebés desde el pensamiento docente” (2017), donde expone una gran potencialidad en su marco teórico sobre la práctica psicomotriz, al igual que se evidencia un trabajo de campo más enfocado hacia los pilares de dicha metodología:

Este interés acercó un panorama conceptual para comprender que la experiencia pedagógica con la primera infancia es ante todo una experiencia corporal. De la mano de André Lapierre (1982) y Aucouturier (2004) se empieza a entender el cuerpo como totalidad expresiva que cuenta su propia historia psicoafectiva, y en interacción con otros apoya las construcciones de identidad posibilitando un ambiente de seguridad, que da paso a todo proceso de pensamiento. (p.9).

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Construir una propuesta pedagógica que articule la práctica psicomotriz Bernard Aucouturier con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal, de tal manera que se convierta en una posibilidad educativa para la primera infancia.

3.2 Objetivos específicos

- Establecer la práctica psicomotriz como espacio en el que se contribuye al desarrollo global, contemplando los aspectos cognitivos, motrices y socio afectivos de los niños de la Escuela Maternal.
- Contribuir en la transformación de la perspectiva de las maestras, en cuanto a la psicomotricidad, de tal manera que esta se convierta en un apoyo a su actividad pedagógica cotidiana.
- Sensibilizar a los padres de familia de la Escuela Maternal, frente a los beneficios que la práctica psicomotriz genera en el desarrollo de los niños.
- Visibilizar la práctica psicomotriz Bernard Aucouturier en el contexto de la educación inicial, a partir de la experiencia en la Escuela Maternal, por medio de la participación en eventos y la escritura de artículos científicos.

4 Marco teórico

Para abordar el marco teórico de esta propuesta pedagógica, es necesario exponer los diferentes apartados que contiene.

En primer lugar, se hace un recorrido por la historia de la Psicomotricidad, donde se develará que es una disciplina relativamente nueva, surge en el siglo XX y se encuentra en plena evolución. La Psicomotricidad constantemente se está enriqueciendo de múltiples teorías, a la vez que crea nuevas técnicas y aporta una semiología psicomotriz cada vez más afinada e interesante.

En segundo lugar, se recopilan las corrientes que caracterizan la psicomotricidad, como lo son la corriente instrumental (cuerpo como instrumento mecánico), representada por los autores Le Boulch y Vayer; así como la psicomotricidad relacional (cuerpo y emoción), expuesta por los autores Lapiere y Aucouturier; es este último quien implementa la práctica psicomotriz.

En tercer lugar, se hace hincapié en la práctica psicomotriz desde sus orígenes y sus bases teóricas, como eje principal de esta propuesta pedagógica.

Para finalizar, en el cuarto apartado se denomina la visión de la psicomotricidad desde los lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial en el Distrito, donde se establece una conexión entre esta propuesta pedagógica (como praxis) y los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares de Educación Inicial de la Secretaria Distrital de Integración Social (como teoría y parámetros distritales), para así poder analizar esta relación, ya que la Escuela Maternal se rige por dichos Lineamientos.

4.1 Origen y Evolución

La psicomotricidad es un concepto que surge en la modernidad, pero esto no significa que en la antigüedad no se hiciera referencia al cuerpo y al alma, como bien lo retoma Descartes, un ser humano que tiene una realidad física y una psíquica, alma o espíritu, desde esta concepción se observa que siempre ha estado presente esa dupla cuerpo-psíquica.

Es así como la psicomotricidad indica la relación entre lo psíquico y lo motriz, superando lo puramente biomecánico e interviniendo en los procesos del desarrollo global del ser humano. Como lo afirma Bottini (2000) “La psicomotricidad no se ocupa, pues del movimiento humano en sí mismo, si no de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo” (p.44).

Es desde estas afirmaciones que me planteo hacer un recorrido por el origen de la psicomotricidad y cómo ha evolucionado a lo largo de la historia, retomando desde el siglo XX hasta la actualidad.

Es importante mencionar que el concepto de psicomotricidad ha sido tratado por varias disciplinas como se evidencia en el recorrido que se despliega a continuación, pasando por la medicina, la psicología, el psicoanálisis y la educación.

El origen al que podemos remontarnos de la psicomotricidad es en el año 1905, en que el médico Francés Dupré, al hacer un estudio de los niños con dificultades mentales, pone en relación las anomalías psíquicas con las motrices, ya que asegura que todo ser que tenga algún déficit mental también lo tendrá a nivel motriz.

Más adelante Wallon (1925) hace una precisión en la importancia del desarrollo emocional de los seres humanos y pone en relación lo emocional con la motricidad, ya que esta es la representación de las relaciones del individuo con el medio y con los otros. Así se refiere Justo Martínez (2014) a Wallon “*El movimiento viene a ser como un testimonio de vida psíquica a la que expresan por completo, son movimientos en conexión con sus necesidades y con situaciones surgidas de su relación con el medio*” (p.15).

Wallon profundiza en el tono muscular y lo señala como una comunicación postural del niño pequeño, esto hace una referencia a lo que más adelante se estudia como un contenido de la psicomotricidad al que se le llama "*función tónica*", que es la posibilidad de que el cuerpo esté en equilibrio y regule la relación con el exterior, las emociones, la construcción del esquema corporal de los niños, entre otros.

Es importante nombrar algunos autores que intervienen en este origen de la psicomotricidad como Guilman (1935), discípulo de Wallon, que señala la importancia de la motricidad en los problemas de carácter y en la conducta social del niño. Y diseña unos test de exploración de la actividad psicomotriz y algunos aspectos para la reeducación.

En este recorrido debemos nombrar a Giselle Soubiran, quien en 1967, como directora del Hospital Henri Rousselle, se enfoca en los trastornos del tono y comienza a definir los diferentes tipos de pacientes psicomotores. Ella desarrolla gradualmente su propio método, al que llamó "la relajación psicósomática" para los adultos y niños, además comienza a establecerse una rehabilitación psicomotora, que más adelante junto a Julián de Ajuriaguerra publican de forma conjunta en la revista *Psiquiatría del Niño* (1957), con un artículo titulado "Indicaciones y técnicas de rehabilitación psicomotora psiquiatría infantil".

El siguiente referente es Jean Piaget, quien abre una caja de pandora al hablar de la inteligencia sensorio-motriz en los primeros años, Piaget (1971) afirma que la construcción de la inteligencia se hace a partir de lo motor. Es desde estas posibilidades motrices que el niño se relaciona con el medio y el cuerpo del otro.

Es bajo estas afirmaciones es que Piaget reconoce que es a través de la actividad corporal que se llega a la somatognosia, es decir al conocimiento y manejo del propio cuerpo, el autor hace referencia al espacio y el tiempo, como dos elementos esenciales en este proceso.

El psicoanálisis hace unos aportes que ayudan a interpretar los fenómenos psicomotores de los niños, Sigmund Freud (1976) es su representante y realizó múltiples estudios sobre la importancia de la vida fantasmática en el desarrollo psicoafectivo del niño. Para tener una mayor

claridad con respecto al término “vida fantasmática”, hago referencia a Aucouturier, quien alude al término “Fantasma de acción” (2004): *“El fantasma de acción es una representación inconsciente de la acción, es el deseo y el placer de recuperar el objeto y de actuar sobre él”* (p.52). Cabe aclarar que el “objeto” al que hace referencia Aucouturier, es quien materna al niño, sobre todo la madre, pero hay muchos casos en que es el padre o el cuidador. Desde aquí vemos la importancia de esta vida fantasmática en el desarrollo afectivo de los niños y en la evolución de la actividad psicomotriz, ya que esta es la que va a impulsar al niño a esa primera actividad física para recuperar el placer y recrear al objeto en su ausencia.

Con todos estos aportes Julián Ajuriaguerra (1973), desde el psicoanálisis y las teorías de Wallon, logra una educación psicomotriz con objetivos terapéuticos. Su finalidad es solucionar los problemas de inadaptación actuando sobre los síntomas propios de cada individuo, desarrolla el papel de la función tónica y analiza la relación entre el tono y el movimiento, que están asociados no solo a una acción motora sino también a una relación con el medio y con el otro.

Es evidente que Ajuriaguerra toma postulados de Wallon, sobre el tono muscular, y nos deja de legado esta relación entre el tono y el conocimiento del entorno, además si queremos modificar esta relación lo haremos a partir del cuerpo, de su posición e inserción en el medio, así lo afirma Martínez (2000): *“Se hace evidente la reflexión de Wallon la contracción física y tónica del músculo ya no significa tan solo movimiento y tono, sino gesto y actitud” y reconoce la función motriz con el verdadero sentido humano y social”* (p.19).

A continuación se describen las corrientes:

4.2 Corrientes

Existen tres corrientes en educación psicomotriz que nacen desde la educación física: El Modelo Psicokinético, la Educación Psicopedagógica y la Educación Vivenciada, las cuales se desarrollan a continuación.

4.2.1 Modelo Psicokinético

Este modelo lo lidera el autor francés Jean Le Boulch (1924-2001) profesor de educación física y especialista en kinesiología.

El pensamiento de Jean Le Boulch se puede sistematizar en dos etapas: la primera, en una Educación Física científica a partir de la propuesta de un método racional, y la segunda, la creación del método de la psicokinética, que se instaura como una educación del movimiento humano aplicada al desarrollo de la persona.

A continuación desglosaremos estas dos fases de manera muy concisa, la primera etapa es una Educación Física funcional, que se cataloga como la parte más científica del movimiento, como lo hace ver Le Boulch (1993): *“Hacer del cuerpo un instrumento perfecto de adaptación del individuo a su medio tanto físico como social, gracias a la adquisición de la destreza que consiste en ejecutar con precisión el gesto adecuado en cualquier caso particular, y que se puede definir como el dominio fisiológico para la adaptación a una situación dada. (p. 95)”*.

Le Boulch abandona la idea de una educación física basada solo en la técnica del cuerpo para desarrollar algún deporte, es allí donde comienza su interés por la psicokinética o como lo define el autor “Ciencia del movimiento aplicada al desarrollo de la persona”. Le Boulch parte de la hipótesis que el movimiento es vital para el desarrollo del ser humano, por ende esta ciencia no se enfoca en la reflexión del movimiento si no en su aplicación del mismo en toda la formación de la persona, y es desde aquí que el autor observa el movimiento, desde las ciencias de la educación, el autor se centra en esta concepción y aporta muchos postulados al estudio del movimiento dentro del campo de las ciencias de la educación.

Alguno de estos postulados es que en las ciencias de la educación hacía falta una investigación que tratara la importancia del movimiento, que no fuese explicada solo desde las ciencias cognitivas, ya que ellas no podían resolver el problema del aprendizaje del movimiento, y es desde aquí que surge su método de la psicokinética, denominado por Le Boulch (1969) de la siguiente manera: *“Se trata de un método general de educación que como método pedagógico, utiliza el movimiento humano en todas sus formas”* (...).

Este método tiene unos fundamentos pedagógicos que les permiten a los niños un perfeccionamiento de las capacidades motrices básicas, a la vez les hacen posible sentar algunas bases sobre las que se desarrollan aprendizajes escolares y una autonomía en el marco de la vida social. Estos principios pedagógicos son:

1. Una educación que mejore el conocimiento, la aceptación de sí mismo y la autonomía en el marco de la vida social.
2. La experiencia de vida es vital para el método y no puede ser sustituida por tecnicismos del educador.
3. El conocimiento del medio es vital para la puesta en marcha del método.
4. Dinámicas de grupo, ya que el desarrollo integral del ser humano se debe hacer en contacto con el otro.

Bajo estos parámetros pedagógicos, se reconoce el método psicokinético como un pilar fundamental a la hora de instaurar aprendizajes escolares, así nos lo hace saber Le Boulch (1969): *“Si bien el objetivo de la enseñanza primaria es el de enseñar a leer, escribir y contar, aún hace falta una cuarta disciplina básica, la educación por el movimiento”* (p.17).

Un medio a través del cual se consiguen todos estos aspectos es el juego, mediante este, el niño vive su cuerpo en globalidad con todo su contenido emocional y de una manera simbólica y motora lo representa. Además, el juego posibilita una auténtica y libre expresión que facilita toda la relación y comunicación con el exterior, es así como el individuo no puede aislarse de su emocionalidad y su corporalidad, de aquí la importancia que Le Boulch le da al cuerpo, así hace referencia Muntaner en su artículo La Educación Psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad (1986): *“Le Boulch (1978) afirma que el cuerpo es la referencia permanente de la presencia del individuo en el mundo. Como consecuencia, la educación del ser a través de su cuerpo constituye la pieza clave de toda acción educativa o reeducativa”* (p.12).

Bajo estos principios, el pensamiento de Jean Le Boulch y su método psicokinético, se considera al ser humano como una unidad psicosomática que está conformada por dos componentes. De

una parte, el término psique hace referencia a la actividad psíquica, incluyendo lo cognitivo y lo afectivo y, de otra parte, el término motricidad constituye la función motriz y se traduce fundamentalmente como movimiento.

Desde estas aproximaciones a la teoría en la que se inscribe Jean Le Boulch, más específicamente en la Psicomotricidad, surge el método de la psicokinética, como vimos anteriormente, que aparta a Le Boulch de los métodos tradicionales de la Educación Física y pretende ser una herramienta metodológica que utiliza el movimiento humano como un medio de educación para el desarrollo de la persona. Principalmente, esta corriente alude al desarrollo de la persona y sirve como punto de partida de todos los aprendizajes escolares.

4.2.2 Educación psicopedagógica

La educación psicomotriz de Picq y Vayer es en principio hacia la reeducación de trastornos motores y la terapia de niños con alguna condición específica. Cuando en 1960 publicaron su obra "Educación psicomotriz y retraso mental", la educación psicomotriz de esta corriente alcanza su madurez con sus propios métodos, técnicas y objetivos como actividad educativa original. Esta corriente parte de los problemas y dificultades de cada sujeto, pero presenta cuatro características fundamentales:

1. Los procesos psicobiológicos, evolutivos, psicológicos y neurológicos del niño.
2. El niño es un todo global.
3. Propone rehacer las etapas perdidas de su desarrollo y evolución psicomotriz.
4. Sus objetivos son: normalizar o mejorar el comportamiento general y facilitar aprendizajes escolares.

Picq y Vayer enfocan esta corriente en una dirección psicopedagógica, que le dan una importancia fundamental a la organización del esquema corporal, conciencia y control del cuerpo, bajo una acción pedagógica, centrada en la acción motriz y en la relación entre "yo" y "el mundo exterior".

Estos postulados introducen en la educación psicomotriz la forma completa y global de abordar al niño, el cual actúa como un todo en cada una de sus acciones; esta corriente tiene un gran impacto en las instituciones educativas ya que proporciona recursos a los maestros y a los niños para los aprendizajes escolares.

Al tener esta corriente un enfoque psicopedagógico, es importante hablar del concepto de educación inicial que evidencia el autor, quien la considera una educación a lo largo de la primera infancia que está presidida por la psicomotricidad, así se refiere Muntaner a Vayer (1986): *“La psicomotricidad, será el denominador común de todas las acciones del niño, pues el cuerpo es el medio de toda respuesta y conducta infantil. En la época de los aprendizajes escolares, la psicomotricidad será un eslabón indispensable para que éstos se efectúen sin ninguna dificultad y adaptados a las capacidades actuales de cada niño”* (p.227).

Esta concepción psicopedagógica tiene un eje fundamental sobre el que giran todos sus pilares y es el esquema corporal. Su formación correcta y precisa facilita y condiciona todas las demás formaciones del ámbito psicomotriz, ya que el esquema corporal es el eje de toda relación, que tiene su origen en un contacto corporal; pues el primer diálogo del hombre es un diálogo tónico, así lo afirma Vayer (1977).

El cuerpo es el medio educativo por excelencia, tanto en un aspecto de relación, como en un aspecto cognitivo, pues es la referencia por la que se adquieren las distintas nociones del mundo exterior, así lo afirma Muntaner (1986): *“Pues el cuerpo es el medio de toda respuesta y conducta infantil. En la época de los aprendizajes escolares, la psicomotricidad será un eslabón indispensable para que éstos se efectúen sin ninguna dificultad y se adapten a las capacidades actuales de cada niño”* (p.227).

4.2.3 Educación vivencial

En esta corriente se destacan dos autores, Andre Lapierre y Bernard Aucouturier, ambos de origen francés y educadores físicos. Andre Lapierre, durante más de veinte años, dedicó todo su esfuerzo a la reeducación mecánica, al masaje, a la manipulación y rehabilitación; Bernard

Aucouturier, por su parte más joven que Lapiere, ya había dedicado parte de su carrera profesional directamente en la reeducación psicomotriz. La primera colaboración que hicieron juntos es el conjunto de experiencias prácticas que ambos supieron sintetizar en los tres volúmenes de la “Éducation vécue”, traducido al español con el nombre de “Educación Vivenciada”, publicados entre 1973 y 1974.

Lapiere y Aucouturier profundizan en la relación característica psico-afectiva del niño consigo mismo, con los objetos, con los demás y con los adultos, poniendo de manifiesto que esta corriente se puede utilizar tanto en lo educativo, en lo terapéutico y en lo reeducativo. La educación vivencial se utiliza bajo dos aspectos diferenciadores de cualquier otra corriente de psicomotricidad: en primer lugar, una concepción global y unitaria del ser humano, en segundo lugar, una experiencia que repercute en todas las dimensiones de la personalidad del individuo.

La globalidad es su máximo exponente, ya que manifiesta la acción con la dimensión somática, la cognitiva y la afectiva, cuyos efectos determinan la organización de una estructura psicomotriz para así tener conciencia del propio cuerpo, el dominio del equilibrio y el control del cuerpo. En el ámbito educativo, Lapiere y Aucouturier deciden explorar otras posibilidades educativas que realzan sus postulados, así se refiere Javier Medina Rivas y Pedro Gil Madrona a los autores (2003):

Se trata concretamente del aspecto emocional y afectivo de ciertas situaciones de contraste, con todo el simbolismo que les es propio (...) ya no se trata de adquirir conocimientos sobre el modo de tener, sino de las posibilidades sobre el modo de ser (...) Hoy en ello existe un cambio total de enfoque, un cambio de orientación que modifica totalmente toda la problemática de la educación. (p.19)

Es por esto que proponen abordar la psicomotricidad desde la significación de lo vivido, es allí donde nace la Psicomotricidad vivencial, la cual introduce al cuerpo como instrumento vivencial y también, afectivo y simbólico, tanto a nivel consciente como inconsciente, pretendiendo así que el niño llegue a tener organización racional y expresiva.

Una de las características de la psicomotricidad vivencial es como el cuerpo es el mediador principal de la relación entre el niño, los objetos, los otros y el psicomotricista, desbancando a los

métodos tradicionales donde el adulto es el que lleva la batuta de la sesión y predomina el lenguaje hablado como directriz, el cuerpo que predomina en la psicomotricidad vivencial es un cuerpo activo, que utiliza múltiples lenguajes y es el psicomotricista quien interpreta dichos lenguajes.

Esta corriente psicomotriz no está limitada a situaciones específicas como la escolar o la terapéutica, su campo es amplio debido a que está abierta a las experiencias de la relación humana. Es por esto que se destacan tres características que se retoman de Medina Rivas y Gil Madrona (2003):

1. Relación madre-hijo o padre-hijo y sus dificultades.
2. Proyecciones inconscientes y sus repercusiones en la vida humana.
3. Utilizar la psicomotricidad como un rol importante en la prevención de equilibrio mental de los niños.

Posteriormente, estos dos autores se separan y cada uno sigue una orientación diferente, Lapierre con la psicomotricidad relacional y Aucouturier decide llamarla práctica psicomotriz, a la que haremos referencia en el siguiente apartado, ya que es la práctica que llevamos a cabo en la Escuela Maternal.

4.2.4 Práctica Psicomotriz Educativa

Bernard Aucouturier nace en Tours, Francia, en 1934, al ser sus padres maestros de escuela el autor se nutre de la “*Escuela Nueva*”, especialmente de la pedagogía de Freinet, desde allí se evidencia su gusto por los deportes y su elección por la Educación Física como profesión a seguir. Después de terminar sus estudios, Aucouturier tiene la posibilidad de realizar la reeducación morfológica y respiratoria en el Centro Tours, destinada a niños que presentan ambas deficiencias.

Lorenzo y Medina en su tesis de pregrado “Historia de Vida de Bernard Aucouturier. La evolución del concepto cuerpo en su teoría” de la Universidad de Uruguay (2011), se refieren a la vida del autor, recolectando datos tales como que Aucouturier, a sus treinta y tres años, junto a

Lapierre y Vayer, forman la Sociedad Francesa de Educación y Reeducción Psicomotriz, y es en 1969 que da lugar a el primer coloquio internacional de la sociedad, donde el interés es la visión más relacional del cuerpo en la educación y en la terapia.

Aucouturier afirma que en 1974 comienza la vida de los Psicoreeducadores o psicomotricistas, ya que empiezan a generar sus propios estatutos y sindicatos, pero es en 1985, donde nace “oficialmente” el título de psicomotricista. Es en Francia en 1985 donde se consigue reglamentar de forma oficial los estudios de psicomotricidad, desde esta oficialización es que hablamos de psicomotricidad como una nueva metodología que está fundamentada en numerosos autores y es reconocida en el mundo pedagógico, así nos lo plantea Justo Martínez (2000): *“La psicomotricidad es una metodología psicoeducativa integral, que se caracteriza por la utilización de la actividad corporal, para favorecer el desarrollo armónico de los diferentes aspectos de la personalidad infantil”* (p.24).

Es importante destacar de estos múltiples datos, uno en particular: En 1972 se lleva acabo el trabajo con Bruno, un niño de siete años y medio con parálisis cerebral y que desencadena la publicación del libro “La educación psicomotriz como terapia `Bruno´” (1976), nuevamente en coautoría con Lapierre. Citado por Lorenzo y Medina (2011):

En esta obra relatan el tratamiento de este niño Bruno con terapia psicomotriz, para la cual van a tomar en cuenta un núcleo psico-afectivo, al que denominan “yo-profundo”, que se halla unido íntimamente a “las experiencias corporales, a las modulaciones tónicas de las vivencias del cuerpo, a la carga afectiva inducida por el movimiento y la situación del cuerpo en relación con el otro y con el objeto. En este libro intentan desarrollar una conceptualización sobre la Terapia Psicomotriz, describiendo el proceso y el sentido de este modelo de intervención. (p.45)

En 1980, como se nombró anteriormente, Aucouturier rompe profesionalmente con Lapierre, y continúa trabajando solo, pero siempre enriqueciéndose del discurso de otros profesionales y de sus propios alumnos, así como no abandona los lazos que tuvo con Lapierre, ya que estos conocimientos dan sostenibilidad a su nuevo trabajo. Es en 1985 que el autor propone la denominación de Práctica Psicomotriz Aucouturier.

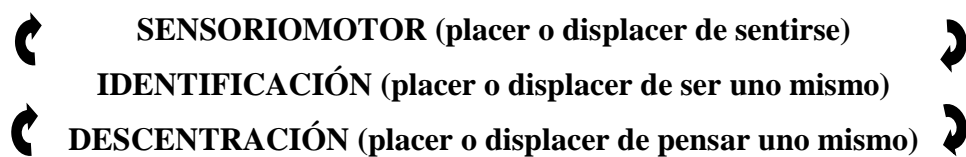
Los datos recolectados de las autoras nos evidencian que es en 1986 que se crea la Asociación Europea de Escuelas de Formación en Práctica Psicomotriz (A.S.E.F.O.P.), que forma a los alumnos en una Práctica Psicomotriz basada en las ideas del Aucouturier. Hoy en día el autor se dedica a seguir formando psicomotricistas alrededor del mundo, además sigue profundizando y divulgando sus conocimientos a través de diferentes publicaciones para enriquecer la práctica psicomotriz.

A continuación describiré minuciosamente la práctica psicomotriz, bajo su fundamentación teórica.

4.2.5 Práctica psicomotriz

4.2.5.1 La percepción armónica de la práctica psicomotriz

Para el estudio y comprensión teórica de la práctica psicomotriz educativa (PPE)², es necesario conocer los procesos de expresión, comunicación y relación del niño, desde su nacimiento hasta los siete u ocho años, edad estimada para la producción de nuevos pensamientos descentralizados de sí mismo. Todo ello se reflejará en un largo recorrido con momentos cruciales de cambio y maduración. Desde la PPE se pretende acompañar las actividades lúdicas junto con el itinerario de maduración del niño/a, que puede definirse en tres grandes momentos:



Es preciso señalar que las flechas dan significado al hecho de permanencia de cada uno de estos procesos a lo largo de todo el desarrollo madurativo, es decir, se utilizarán y servirán de herramienta para continuar el camino en evolución. Durante todo este recorrido existen muchos factores y procesos que lo van a favorecer y/o condicionar, y quedarán grabados como parte de la personalidad y la forma de enfrentarse al mundo.

² La práctica psicomotriz educativa (PPE)

4.2.5.2 Génesis

Aucouturier (2004) comienza este recorrido desde las primeras interacciones prenatales entre madre e hijo/a, las que son vividas por la propia madre, como son las primeras imágenes formadas a partir de los primeros movimientos sentidos en el vientre, desde donde se formarán expectativas, deseos, preocupaciones, y todo ello a su vez influirá sobre los procesos para la maduración de las funciones biológicas y sensomotrices, vividos desde la seguridad que ofrece la continuidad del envoltorio maternal (útero y bolsa). Esta continuidad es entendida como pérdida en el momento del nacimiento, pero mucho más allá de esta consideración, es importante tener en cuenta el concepto de cambio, ya que a partir del nacimiento esta envoltura ha de ser proporcionada a través de las diferentes interacciones, que se produzcan a la hora de ofrecer cuidados y en cada relación que se establezca con el bebé; siendo en un principio la madre capaz de proporcionar el sentimiento de seguridad.

Aucouturier (2004), alude al término de *acción* como el elemento indispensable a la hora de proporcionar experiencias, dependiendo de cómo sean vividas, serán transformadas de manera diferente, es decir, el éxito de la acción del bebé dependerá del placer de la madre cuando él actúa sobre ella, esto condicionará su evolución; de esta forma las experiencias agradables como la satisfacción de sus necesidades producirá una transformación agradable y recíproca, ya que en el bebé desaparecen las tensiones provocadas por las carencias internas, y a su vez genera la transformación, ya que el bebé será capaz de vivir la desaparición de la madre (como objeto que satisface) con placer, al perderla y recuperarla. Del mismo modo, durante esta etapa natal también existen experiencias desagradables dentro de las vivencias del bebé, como por ejemplo la falta de disponibilidad de la madre y el fracaso repetido de sus acciones por intentar recuperarla, de este modo el proceso de transformación no se realizará de manera aceptable, provocando en consecuencia un estado de malestar que puede provocar una búsqueda pulsional (energética) del objeto en ausencia, hasta que perciba que existe algún cambio, lo que generará su satisfacción.

Tanto las experiencias como las transformaciones que se realizan en el bebé producirán la interiorización de las acciones, lo que en PPE se conoce como engramas de acción, así nos lo hace ver Aucouturier (2004):

Llamamos engramas de acción a estas secuencias interiorizadas. Los engramas no son recuerdos y tampoco son representaciones, son informaciones que circulan libremente ya que todavía no son representaciones, son móviles y violentos porque tienen carácter pulsional y no están sometidos a control alguno antes de que se ejerza la represión primaria. (p. 31)

Los engramas de acción se fusionan con el afecto de placer, son facilitadores de la apertura del niño al mundo de la representación y a los intercambios con el mundo exterior. Por otro lado, se encuentran los engramas de inhibición, que están relacionados con el afecto de displacer y se deben al fracaso de las acciones de transformación, generan bloqueo y detienen a los engramas de acción y placer, tienen consecuencias somáticas y, a largo plazo funcionan como actualizadores de afecto de displacer ante cualquier situación afectiva de sufrimiento, estando presentes en sensaciones de vacío, miedo e imágenes obsesivas.

Es importante destacar lo que el autor denomina como unidad dual de placer, es decir, es una relación comúnmente entre madre e hijo, o quien materne al niño, al cual le permitirá sentirse seguro de manera continua, lo que apoyará los procesos de acción-transformación de cada uno, para ello será necesario su afianzamiento, lo que por un lado hará que la madre se sienta “suficientemente buena” y por el otro el bebé se sienta lleno y unificado, así nos lo explica el autor (2004): *“Hacia los seis u ocho meses el bebé se toca, se coge las manos, los pies, se siente feliz de estar entero, unificado: se ocupa de sí mismo como sus padres se han ocupado de él, se materna como fue maternado; se toca como si simbólicamente fuese tocado por su madre, en definitiva, se descubre”* (p.36).

4.2.5.3 Angustias Arcaicas

Pero existen varios grados en esta unidad de placer, desde las primeras intuiciones de sí mismo, que se ven reflejadas en acciones como tocarse de la misma manera en que se ha sido tocado,

hasta la separación progresiva de la unidad de placer, es decir, la separación de los límites entre yo y el otro. Si por el contrario la interiorización de estas experiencias es insuficiente para garantizar la seguridad y ofrecer continuidad a la unidad de placer, el bebé deberá llenarse por medio de la agitación motriz y los engramas de acción que le han dado esa unificación, como chuparse el dedo, agarrar la sábana, empujar la espalda contra la superficie.

Y si estos procesos de transformación no son solo insuficientes, sino que conllevan un fracaso, se generará lo que se denomina angustias arcaicas, lo que Aucouturier (2004), enmarca de la siguiente manera:

- **Angustia de pérdida del cuerpo:** entre los 0-8 meses, es una sensación de desintegración del cuerpo y está ligada a una manipulación indiferenciada entre el bebé y el otro.
- **Angustia de caída:** está relacionada a la forma de ser sostenido, se manifiesta con miedo ante la caída, al vacío a descoyuntarse.
- **Angustia de falta de límites, de disolución o licuación:** son niños que se desbordan, presentan una falta de fronteras espaciales y temporales, suelen mostrar miedo a quedar encerrados o aplastados, tienen la necesidad de contener fluidos a través de una envoltura sólida, en algunos casos se observa que actúan como robots, hablan en tercera persona, corren sin parar y sin finalidad, taponan los agujeros de su cuerpo.
- **Angustia de explosión:** se manifiesta con el miedo a explotar uno mismo o que cualquier cosa pueda explotar, puede estar relacionado con la violencia de sus pensamientos y es necesario proyectar su violencia en un lugar transformable.

- **Angustia de rotura:** se denomina al terror de ser partido en dos, está relacionado con la mielinización de los hemisferios y la indiferenciación entre éstos, provocando problemas de lateralidad o una ruptura a nivel cervical o lumbar.
- **Angustia de despellejamiento o amputación:** ante la separación se produce un sentimiento de pérdida de partes del cuerpo, se manifiesta mediante síntomas como dermatitis, alteraciones respiratorias o circulatorias, problemas de alimentación o termorregulación. Se observan imágenes obsesivas de cuerpos cortados; suelen ponerse encima muchas capas o por el contrario presentan mayor sensibilidad a la ropa, también suelen presentar gusto por el agua como envoltura.

Si estas angustias arcaicas son el germen de angustias futuras, si han sido mal contenidas y de forma prolongada, se podrá llegar a producir un trastorno psicomotor. Aucouturier (2004) en su libro *Fantasmas de Acción*, sobre el que basamos esta explicación teórica, lo desarrolla afirmando que el desempeño de las funciones somáticas maduras será menos eficaz si han sido escasamente estimuladas o estresadas, dando como consecuencia un mal funcionamiento de la vida vegetativa (respiración, digestión, circulación, termorregulación), la vida relacional (visión, audición, olfato, presión, equilibrio) y la función onírica.

Sobre la falta de contención de estas angustias se relacionan dos tipos de trastornos psicomotrices, la hipermotricidad, desde donde se privilegian las estimulaciones visuales y auditivas para establecer relaciones con el entorno; y por el contrario nos encontramos con la pasividad motriz, donde hay niños encerrados en la angustia, dejándose llevar por el sufrimiento, que no se aferran a canales sensoriales, no aceptan la destrucción y por tanto la transformación es imposible.

Como consecuencia de este primer periodo de vida psicomotriz del niño, de la cantidad y calidad de sus vivencias y experiencias con respecto a su cuerpo y la relación con el mundo exterior, podrá tener lugar la aparición de las primeras representaciones de acción que son los fantasmas de acción.

Lo anterior lo podemos ver reflejado en el siguiente esquema:

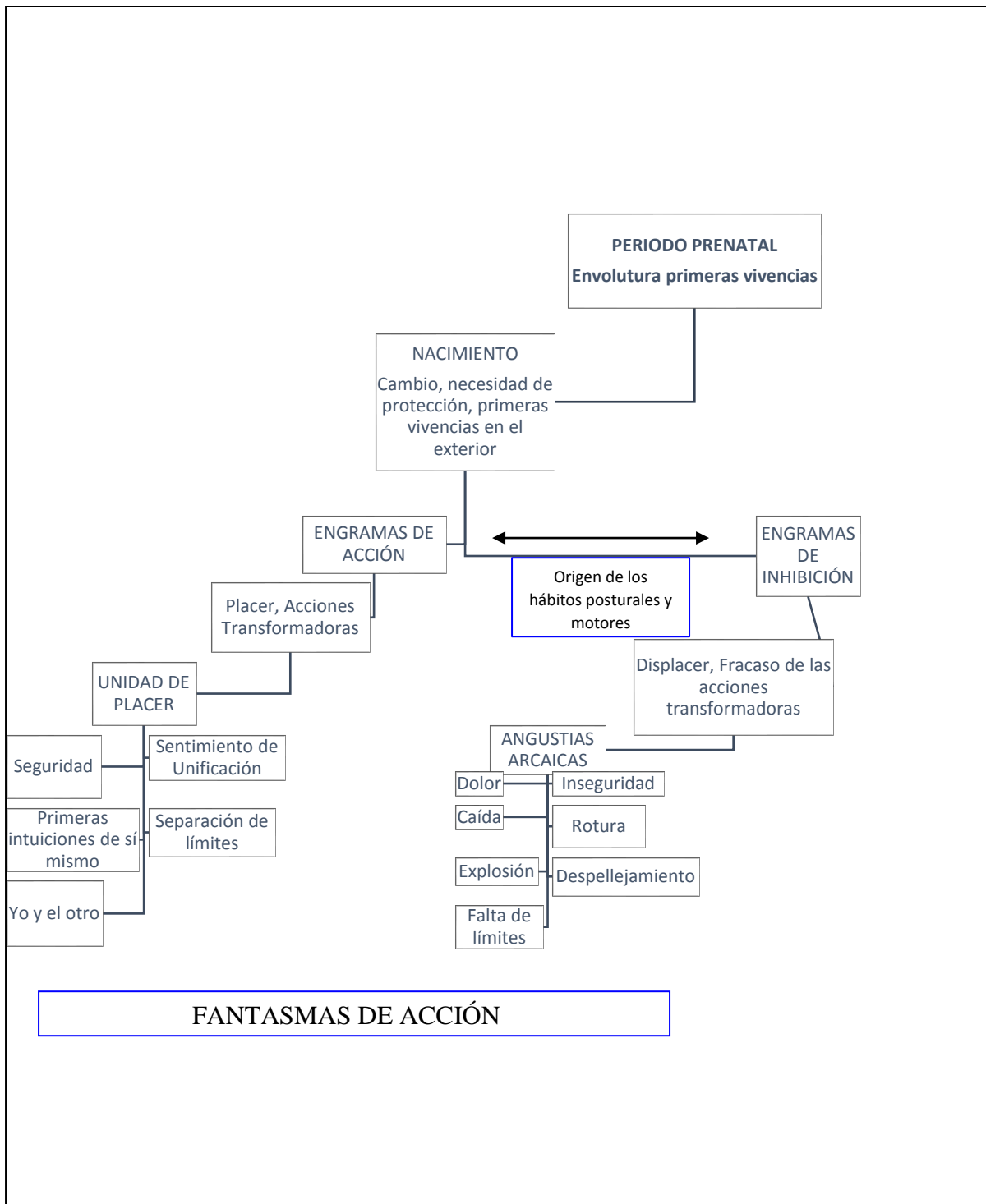


Gráfico 1 : Angustias Arcaicas (Fuente Propia)

4.2.5.4 Fantasmas de Acción

Los fantasmas de acción, como se ha hecho referencia anteriormente, son representaciones ilusorias de la acción que tienen como fin calmar la realidad y recuperar el objeto perdido; con ellos nace el deseo de acción y placer en relación con el objeto, así nos lo evidencia el autor (2004): *“Una representación ilusoria de la acción destinada a amagar la realidad, es un fantasma de acción que le permite al bebe, en torno al sexto mes, recuperar el objeto perdido y actuar imaginariamente sobre él, obteniendo como resultado la seguridad afectiva y el placer”* (p.52).

Los fantasmas de acción crean una satisfacción para recuperar el placer y recrear a su madre en su ausencia, por esto el autor lo define como fantasma, ya que nacen de una pérdida; están cargados de insatisfacción, ya que es todo lo que él bebe desea tener y no tiene. Estos fantasmas no pueden compensar totalmente estas insatisfacciones o vacíos y generan una carencia psíquica que da origen a nuestra personalidad. Debido a eso, si estas carencias o fantasmas son vividos en un ambiente afectivo constante, coherente y tranquilizador, podrán ser expresados sin violencia pulsional, se transformarán y garantizarán el placer de la unidad y la continuidad del objeto.

Es importante destacar que los fantasmas de acción se caracterizan por su *pulsionalidad*, el bebe los recrea desde su propia psiquis y por ende nace la importancia de transformarlos en actos simbólicos, siempre con un fondo de placer. Aucouturier (2004) devela los fantasmas de acción, entre los que encontramos:

- **Fantasmas de apego:** nacen de la sincronización entre madre e hijo. Hacen que nazca el deseo de regresión y de estar protegido, de dependencia afectiva. Para ello ayudará la disminución del contacto con la seguridad y la distancia corporal. Corresponden con una primera fase oral

- **Fantasmas de dominio:** hacen referencia al deseo sádico del objeto para controlarlo o destruirlo y así poderse separar. En realidad expresan la liberación del dominio del objeto sobre él. Corresponden a un segundo periodo de la fase oral, por ejemplo en acciones como la aparición del mordisco; aunque se desarrolla plenamente sobre el segundo año de vida, se observa con la relación del objeto transicional o la aparición de los juegos de seducción.
- **Fantasmas de incorporación, devoración y/o destrucción:** Fantasmas de Absorción: este fantasma está relacionado a la incorporación de lo que ama, en este caso podemos explicar al fantasma con un ejemplo, es hacer desaparecer, destruir ese objeto para incorporarlo en mi ser, eso es lo que hace el bebé cuando es lactado. La devoración tiene que ver con este fantasma, ya que los niños muerden a su madre para así incorporarla, guardarla en su ser y no perderla. Por ejemplo la culpabilidad de un mordisco por parte del bebé hacia la madre que lo amamanta, la reacción de esta nos puede llevar a dos consecuencias:
 1. Si la madre reacciona de forma violenta o despreciable, la consecuencia es la inhibición de este fantasma y su posterior culpa de expresar su psiquis; esto no significa que se debe dejar al bebé que muerda a la madre, solo es la manera como se expresa dicha acción.
 2. Si la madre responde a esta acción haciéndole saber al bebé que le duele y que no le gusta que la muerdan, pero que entiende su placer.
De otra manera, es la forma de las palabras y de nuestra acción la que conlleva a todas las consecuencias de estos fantasmas.

A raíz de la expresión de los fantasmas de acción, encontraremos toda una serie de juegos y acciones que estarán vinculadas a ellos y se podrá observar la evolución de éstas. Aucouturier (2004) evidencia estas expresiones las cuales se desarrollan a continuación:

- **Absorción, penetrar, fusionar, incorporar, destruir agredir:** muestran una agresión oral (morder, chupar) sádica que le servirá como motor hacia la

individualización y la separación. Aquí se ven reflejados los fantasmas de incorporación, devoración y/o destrucción. A través del juego, con el fin de poder afianzar la supervivencia del objeto, el niño/a será capaz de destruirlo y volverlo a recuperar. En relación con estos juegos será donde aparezca la figura del lobo, la cual puede manifestar una simbología diferente en cada uno/a, si es expresado como agresor provocará reacciones en un grupo que se calmarán al mostrar la parte no peligrosa de éste. Su representación está ligada a la representación simbólica parental y lo que ésta tiene de peligroso. Una muestra de evolución y maduración será poder jugar a los dos roles que muestra la figura del lobo, la de agredido y la de agresor. De todos modos, el poder jugarlos con cierta identificación, proporcionan seguridad y desdramatización de la situación, así como continuidad en la representación de sí mismo y el otro, permitiendo la evolución de la pulsionalidad destructora.

- **Reunir y Separar:** están relacionadas con los fantasmas de interpenetración, penetración, incorporación, rechazo y agresión, los cuáles se originan en las experiencias de la alimentación.
- **Agarrar:** Son acciones que dan continuidad a los fantasmas de absorción y proporcionan cierta seguridad sobre la propia acción.
- **Despegar, volar, aterrizar, caer, girar, oscilar:** todas estas acciones están relacionadas con los fantasmas de elevación, enderezamiento y el paso de la posición horizontal hacia la verticalización. La conquista de la verticalidad favorece la construcción del esquema corporal de forma inconsciente, permitiendo la seguridad del ajuste postural. El niño/a repetirá estas acciones por el placer de sentirse unificado. La verticalidad permitirá la liberación de las manos favoreciendo la psicomotricidad fina, así como la adquisición de nociones de dirección, dimensión del plano vertical y a su vez del espacio; desde donde podrá transformar primero un espacio topológico y más tarde, con la ayuda de la descentración tónico-emocional, el espacio euclídeo.

- **Trepar:** Se juega con el equilibrio sin perderlo y a tener miedo sin tenerlo; ponen en juego la inseguridad de los padres con su dominio sádico y se afirman, muestran de nuevo el placer de la omnipotencia, es decir, el placer de ser uno mismo. En este juego, así como en los del punto anterior, entra la caída como un elemento importante de esta acción, cuando realmente siente miedo de la propia caída, el niño/a bajará su centro de gravedad a una postura anterior, lo que se conoce como reajuste tónico, es decir que vivirá un proceso de aseguración que está relacionado con la pérdida de la unidad. Si la caída se llegase a producir, provocará un cambio instantáneo del estado tónico, causando la pérdida de la omnipotencia, y ante este estado la madre será la única que realmente pueda reconfortar esta pérdida. Pero la caída también puede provocar placer, esto indicará un síntoma de maduración psicológica; a partir de los 18 meses será capaz de jugar a caerse.
- **Correr:** supone placer y una afirmación del deseo de libertad, aunque también puede ser utilizado como el medio para alcanzar una contención y el amor, como ir a echarse en los brazos.
- **Columpiarse:** está relacionado con el fantasma de acción pendular, y recuerda al engrama de acción de la propia marcha de la madre durante el embarazo y a sus propios acunamientos después de nacer. Supone un deseo de regresión a estos estados.
- **Saltar en profundidad:** se relaciona con la caída, ya que es una evolución de este juego, y en él se observa una expresión del fantasma de acción de volar, lo que conlleva de nuevo una muestra de su omnipotencia y el propio placer de ser uno mismo en seguridad.
- **Girar:** De nuevo se relaciona esta acción con el fantasma de elevación y enderezamiento, el hecho de girar supone la pérdida del otro para poder encontrarlo mientras da vueltas sobre su propio eje.

- **Dar, recibir, retener.** Todo ello estará relacionado con la fase anal, con el acto de expulsión de las heces, desde donde se pasa del gran esfuerzo de retener y expulsar, a la relajación. El fantasma al que aquí se hace referencia será el de apego y separación. La micción también es otro acto relacionado con este tipo de juegos y acciones, aunque aquí entrará en juego el fantasma de destrucción e inundación, como una reacción sádica de la privación del alimento líquido, en algunos casos se escapará más allá del propio juego provocando enuresis.

- **Llenar y vaciar:** estas acciones están relacionadas con la alternancia de absorber y expulsar, manteniendo cierto paralelismo con la acción de mamar.

- **Juegos de placer sensorio-motor:** serán todos aquellos que estén ligados a acciones o juegos de aseguración frente a la pérdida de la madre, para así garantizar su unidad de placer y la afirmación de sí mismo, serán la puerta de entrada para acceder a los juegos de identificación. Así lo evidencia Aucouturier (2014): *“Los juegos de equilibrarse y desequilibrios, caer, saltar, girar, columpiarse son actividades que solicitan intensamente el sistema laberintico y estimulan especialmente la musculatura del equilibrio”*(p.88).

- **Juegos de aseguración profunda:** son realizados para proporcionar seguridad, se caracterizan por ser repetitivos y se basan en el miedo a ser destruido o al abandono. Así lo refleja Aucouturier (2004): *“Los juegos de re-aseguración profunda como los juegos de destrucción, de placer sensoriomotor, de protegerse con una envoltura, de esconderse, de ser perseguidos y de identificación con el agresor, tienen la función específica de asegurar una y otra vez al niño frente a la pérdida originaria de sí mismo y del objeto-maternante”*(p.89).

Si durante toda la etapa anterior las acciones y el juego han estado enfocados en el placer de ser uno mismo, y se ha manifestado a través de juegos de omnipotencia, acercarse y alejarse del otro, destruir y construir, ahora entra en juego una nueva etapa, en la que se registrarán acciones movidas o relacionadas con fantasmas de acción, que van ligados a la adquisición de la propia identidad, aquí entrarán en juego la genitalidad y la propia identificación o no con los progenitores, también se abrirá el camino hacia la actividad operatoria con un nivel mayor de simbolización y representación.

De esta manera, durante el proceso de identificación sexual, existen varios momentos cruciales, uno de los principales será el periodo edípico, relacionado con la genitalidad y los sentimientos de amor y amor incestuoso sobre los progenitores de diferente sexo, generando cierta acción destructora frente al progenitor del mismo sexo para poder transformarla y reprimirla, lo que les liberará de la acción fantasmada de amor incestuoso y podrá identificarse con él/ella.

Durante este periodo edípico aparece el denominado periodo de pensamiento mágico, relacionado con la omnipotencia proyectada y mágica, es decir, todavía no son capaces de diferenciar entre la intención y la causa.

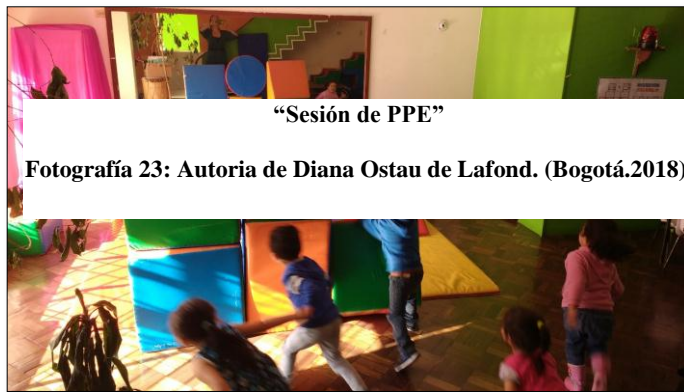
Otra manifestación que se da en este periodo es un vaivén entre lo que se denomina el plano fantasmático, el registro simbólico y el plano de realidad, desde aquí el niño tendrá un deseo inconsciente de perderse en los fantasmas de acción de omnipotencia para encontrarlos de nuevo con su propia identidad. En todo este proceso suelen existir descompensaciones entre los planos y para refugiarse de la realidad se desarrollará mejor en el plano fantasmático, si por el contrario es el plano de la realidad en el que el niño/a se manifiesta más continuamente utilizando poco o nada el otro plano, mostrará por tanto una necesidad expresiva y rígida de ajuste al mundo.

Una muestra de que el niño siente una continuidad de sí mismo, es decir, ha conseguido integrar los procesos de transformación que ofrece la unidad de placer ininterrumpida y siente garantía de su propia seguridad afectiva, es que el niño se siente como un sujeto entero y puede proyectarse, es decir, hacer una representación de sí mismo a través de la propia acción, el lenguaje y la expresión artística; lo cual garantizará su identidad y forjará un nuevo continente, el continente

del pensamiento, de lo psíquico, que se observa como una estructura permanente, que como he mencionado al principio, se basa en la continuidad emocional y se encamina hacia una continuidad cognitiva que garantiza la permanencia de la forma y el mantener esta estructura, la suya.

El hecho de tener una representación de sí mismo y proyectarla es el camino para favorecer el proceso de descentración tónico-emocional, lo cual dará lugar a la aparición del pensamiento operatorio.

4.2.5.5 Sesión de práctica psicomotriz educativa



“Sesión de PPE”

Fotografía 23: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2018).

La PPE requiere de varios factores para su desarrollo, no sólo entender los procesos madurativos y relacionales del niño, de lo que nos hemos encargado en el apartado anterior, sino, de favorecer esos procesos, de permitirles un espacio donde puedan desarrollar un recorrido; y para ello es necesario tener en cuenta varios aspectos:

- Desarrollo y maduración emocional y psíquica del propio niño. Es decir, la historia personal que cada niño/a tiene y construye.
- Encuadre espacial, temporal, material y humano de la práctica.

A la hora de hablar de encuadre para el desarrollo de la PPE, se hace referencia al hecho de tener presentes los recursos con los que se cuenta, así como los que se pueden obtener para favorecer la expresión de la vivencia personal de cada niño/a en ese momento.

Aucouturier (2004), nos habla de los recursos espaciales, independientemente de la edad con la que se desarrolle, deben contener dos lugares: el lugar de la expresividad motriz y el lugar de la expresividad gráfica y plástica. Con respecto al lugar de la expresividad motriz, debe contener el material adecuado para permitir el desarrollo de juegos de re-aseguración profunda, como son:

- Juegos de destrucción
- De placer sensorio-motor
- De envoltura
- Del escondite
- De persecución
- De identificación con el agresor

Y los juegos de re-aseguración superficial, que son todos aquellos relacionados con la identificación parental y/o de personajes.

El lugar de la expresividad gráfica sirve para dar forma, más allá de lo motriz, a las vivencias, para ello se utilizan otros soportes como el dibujo, la construcción y/o el lenguaje.

Los recursos temporales van a estar ligados a la propia edad de los niños/as aumentando la permanencia en la sala a la vez que aumenta la edad, desde los 45 minutos (aproximadamente) en edades sobre los 18 meses, hasta los 90 minutos (aproximadamente) con grupos de 6 -7 años. En cuanto a la estructuración de este tiempo, en el transcurso de una sesión se compone de cuatro momentos, consecutivos y complementarios para el desarrollo de los niños y facilitarles el paso por los distintos niveles de simbolización, estos momentos son:

- **Ritual de entrada:** es el lugar de recibimiento, del primer encuentro en la sala, es el momento de transición entre el mundo real y el juego, de acoger lo que cada niño trae y está dispuesto a vivir.

En este ritual se recuerdan las normas de la sala las cuales dependerán del grupo, pero en general son:

- No hacer daño a los compañeros
- Tener cuidado con nuestro cuerpo
- Pedir ayuda si lo necesitan
- **Expresividad motriz:** se desarrolla en la totalidad del espacio y será usado por el niño/a en relación a su deseo o placer de usarlo o no, en donde tendrá lugar un recorrido psíquico, emocional y personal en cada uno.
- **Expresión simbólica:** se considera el segundo momento de expresión motriz solo que el niño traspasa a lo simbólico y aparece el juego del “como si, los juegos organizados y sociomotrices.
- **Ritual de salida:** es el momento de contar una historia, que deberá mantener relación con las historias vividas y con la expresividad motriz, también permitirá realizar una separación progresiva del mundo simbólico en el que han vivido para volver a introducirse en la realidad, su realidad.
- **Expresividad gráfica:** mantiene las mismas funciones de identificación y favorecimiento de la descentración que el momento del cuento, aquí podrán expresar y contar sus vivencias, es decir, hacerlas conscientes, reflejarlas gráfica y/o verbalmente.

Los dispositivos espaciales se ven complementados por elementos materiales característicos de dicha práctica. Como se evidencia en el (anexo 5) los materiales ideales para realizar estas sesiones son alrededor de unos 40 objetos que se dividen en cuatro grandes grupos:

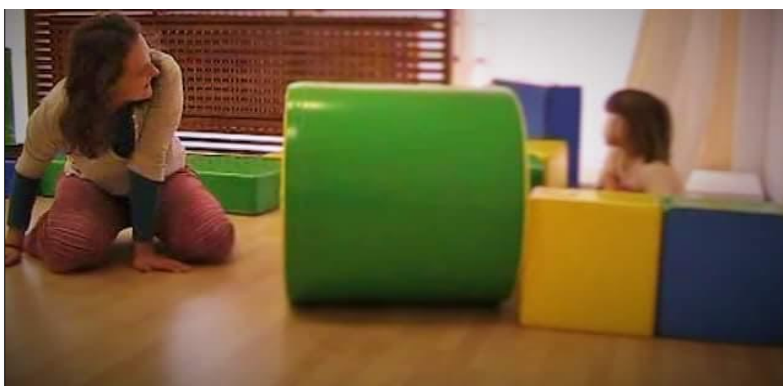
- **Material Blando:** Módulos de goma - espuma de diferentes tamaños y formas geométricas (cilindros, cubos, paralelepípedos, triángulos, semicírculos), forrados con telas de colores y que sean desenfundables, Colchonetas de diferentes grosores y tamaños.

- **Mobiliario:** Superficie de salto: puede ser una mesa o una superficie sólida y firme que permita saltar. Espaldera: estructura que permite escalar. Espejo: es recomendable, pues el niño puede mirarse y así reconocerse.
- **Otros materiales:** Telas, dada su sencillez y bajo coste son muy recomendables por las posibilidades de juego que ofrecen; pelotas, cuerdas, muñecos.
- **Material para la expresividad plástica y gráfica:** hojas y lápices de colores, Piezas de madera de diferentes tamaños y mismo grosor, de color natural.

4.2.5.6 Papel del Psicomotricista

“Sesión de PPE Escuela infantil Crea”

Fotografía 24: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2014).



Por último, hacer un importante análisis al recurso humano de esta práctica psicomotriz, que es el psicomotricista, el cual está basado en un principio filosófico según Aucouturier (2004) “Crear en la persona”, es decir que en la sala de Psicomotricidad el adulto debe creer en todas las posibilidades y confiar en los niños para poder lograr así todos sus objetivos.

Cuando los niños se sienten respetados, en un clima de seguridad y confianza, les es más fácil expresar su imaginario y sus emociones sin sentirse juzgados. Por esto el psicomotricista debe

acoger dichas emociones con distancia emocional, sin vincularse a ellas, para así poder crear una actitud de escucha que va a favorecer la comunicación del otro.

Entre las características que se deben desarrollar y mantener hay que señalar su propio sistema de acción y actitud, que se basa en un concepto tecnicista, como lo dice Arnaiz (2008) “concepto de tecnicidad entendido como la relación que debe existir entre lo que hacemos y cómo lo hacemos” (p.123), es decir su ser y su estar, que debe enmarcarse desde varias posturas, las principales serán las de conocer aquellas capacidades que tienen que ver con: la acogida, la escucha, la comprensión, el sostén, la confianza, la aceptación y lo materno que se refiere más a la pulsión del apego.

De estas actitudes nos habla Arnaiz (2008) se desglosarán a continuación, ya que se consideran de vital importancia a la hora de hacer las sesiones de práctica psicomotriz:

La escucha: la implicación de escucha en el psicomotricista tiene que ver con una escucha



“Sesión de PPE”

corporal y emocional, saber
contención o de respeto ante una situación que necesite esa escucha.

Fotografía 25: Autoría de Diana Ostau de Lafond.
(Bogotá.2016).

acer una relación de



“Sesión de PPE”

Fotografía 26: Autoría de Diana Ostau de Lafond. (Bogotá.2016).

La autoridad: el adulto contiene, establece límites, acompaña con firmeza y claridad, de eso se trata la autoridad, las normas de la sala dan respuesta a una necesidad de seguridad física y afectiva para los niños.

La Empatía: el psicomotricista debe comprender el sentimiento del otro, sin involucrarse personalmente, es decir ponerse en su lugar, comprenderlo, pero sin perder la referencia de su propia emoción.

El lenguaje: el adulto debe tener un lenguaje claro y preciso, sin invadir al niño y acompañando siempre el movimiento, ponerle palabra a ese placer o frustración que en ocasiones los niños no pueden expresar.

Es importante resaltar la capacitación de un psicomotricista, este debe tener un conocimiento muy ajustado de su propia persona y que le ayude a la hora de desempeñar su papel en la sala, así nos lo hace saber Aucouturier (2004): *“Pero los conceptos de respeto, acogida, escucha, comprensión, serían solo palabras si no se han vivido, experimentado e interiorizado.”* (p.202).

Otro aspecto fundamental para un psicomotricista es el de proporcionar una imagen, es decir, actuar como espejo de placer para el propio niño, que el niño se pueda ver reflejado y vivido desde el placer, para ello el psicomotricista utilizará mirada, gestos, posturas, lenguaje y demás recursos que puedan proporcionar esta sensación al niño, desde ahí será más sencillo invitar e inducir hacia nuevas formas de juego, que servirán al niño en su recorrido y por lo tanto le ayudarán a transformar su juego y/o enriquecerlo.

Es importante destacar como Bernard Aucouturier habla sobre un proyecto educativo coherente, donde el trabajo educativo debe favorecer el desarrollo global del niño y proporcionarle la posibilidad de existir como persona única, así como expresar su propio discurso, o como facilitarle la apertura a nuevas experiencias con los demás, que determina el despertar de la percepción del otro y favorece el placer de crear y pensar. Así nos lo hace ver el autor (2004): *“La práctica psicomotriz exige a los equipos educativos un objetivo en común, abierto al niño, que en los procesos de aprendizaje dejen un lugar importante a la acción, a la expresión libre, a la actividad lúdica, a la emoción y a la palabra; así como la atención sostenida y las potencialidades de cada uno” (p.165).*

Es importante reconocer esta posición, en la que el autor incita a las instituciones educativas a realizar la práctica psicomotriz bajo unos esquemas pedagógicos, que pretenden dar esa otra visión de infancia bajo los parámetros de la práctica psicomotriz.

Desde esta perspectiva podemos observar que Aucouturier reconoce la práctica psicomotriz como: un complemento necesario para los equipos educativos de las instituciones escolares. Por lo anteriormente dicho, es importante destacar que la Escuela Maternal es un espacio enriquecedor para toda la comunidad escolar, a su vez un lugar propicio para hacer esta propuesta de engranaje con la práctica psicomotriz y para lograr la coherencia que se propone en este proyecto.

4.3 Las maestras de Educación Inicial y los principios de acción de la práctica psicomotriz

Es importante hablar de cómo este papel del psicomotricista, su manera de actuar y su corporalidad puede ser llevada a las aulas de la Escuela Maternal y en general a las instituciones de Educación Inicial.

Es evidente que los maestros deben tener unos principios actitudinales que se manifiestan en la manera de relacionarse con el otro, y en cómo lo hacen y cómo actúan. Según lo menciona Arnaiz (2008):

“Utilizaremos el concepto de Tecnicidad entendiendo como la relación que debe existir entre lo que hacemos y cómo lo hacemos. Para que la unión entre estos dos aspectos sean lo “suficientemente” ajustada y contenedora, o dicho de otra forma, para que nuestra tecnicidad se desarrolle sobre una base sólida debemos trabajar y ampliar nuestras capacidades para crear un entorno a la vez acogedor, seguro, facilitador y también estructurado, ordenado y contenedor” (p.123).

Para esto es fundamental que los maestros incluyan en su formación un proceso personal basado en su propia expresividad motriz. Los educadores para acompañar al niño en su proceso global deberían concienciar y elaborar su propio tránsito desde el cuerpo al lenguaje y al pensamiento. Estos principios actitudinales Arnaiz (2008) los evoca de la siguiente manera “*Los principios actitudinales ayudan a disponer de nuestro cuerpo de una manera más clara y a tomar conciencia de las relaciones tónico-emocionales que establecemos con él*” (p.123).

En este sentido, hay que mencionar que las maestras de la Escuela Maternal, desde mi observación como maestra en formación y Psicomotricista, son maestras con una corporeidad distinta, con unos principios actitudinales que son llevados desde lo interno de su ser, es decir en muchas maestras ya están incorporados esos sistemas de acción como la mirada de respeto hacia los niños, bajarse a la altura del niño, su voz clara, marcar límites desde un acuerdo en comunidad, la empatía, que también son vistos en los Psicomotricistas bajo las líneas de Bernard Aucouturier. Por ende el equipo educativo comprende esta propuesta, ya que gracias a este sistema de acción hablamos en sincronía cuando conversamos acerca de los niños.

Sin embargo, creo firmemente que las maestras y las maestras en formación deberían tener una formación específica en cómo construir su corporeidad desde el rol de ser maestro de educación inicial ya que esto les brindara una mayor conciencia y sensibilidad de su yo corporal, facilitando más el desarrollo de la relación tónico-emocional que nos habla Arnaiz (2008) así lo expone Moya (2019)

En la formación inicial de los maestros de educación infantil y su corporeidad como docentes, es importante que estos tengan la oportunidad de realizar un trabajo corporal que les permita desarrollar competencias relacionadas con su corporeidad y que les ayude a acompañar a los niños y niñas en el entorno escolar. Este tipo de trabajo ha de partir de la propia vivencia corporal con uno mismo, con los demás, con el tiempo, el espacio, los materiales, facilitando a los maestros en formación reconocerse y redescubrirse su corporeidad como docentes. (p.21)

Es necesario que los maestros no solo incluyan este proceso en el día a día con los niños, sino que lo faciliten e interioricen en su quehacer pedagógico y sobre todo en la educación inicial, donde el cuerpo es el principal comunicador de sus emociones y de su ser. Los maestros debemos comprender la corporeidad desde una concepción holística, como lo muestran los niños de la primera infancia. Así lo evidencia Moya (2019): *“La corporeidad parte de una concepción Holística de la persona en la que el cuerpo y el movimiento son las herramientas por excelencia para embestir y descubrir tanto el mundo que nos rodea como a nosotros mismos. Desde nuestra corporeidad, nos mostramos, nos relacionamos, nos expresamos y nos comunicamos, como lo hacen los niños”* (p.21).

A su vez considero oportuno traer a colación, la importancia de hablar sobre la práctica psicomotriz y su marco institucional es decir cómo se lleva a cabo esta propuesta dentro del marco de una institución educativa, así lo expone Aucouturier (2018) *“La práctica educativa forma parte de un conjunto educativo coherente, centrado sobre el niño: el niño en el centro del dispositivo educativo”*(p.78).

La práctica psicomotriz educativa es una propuesta que tiene un marco determinado con unos objetivos claros, los cuales es fundamental que el equipo de la Escuela conozca y acompañe. A continuación se develan dichos objetivos en el marco de implementación de la práctica psicomotriz en una institución educativa como lo es la Escuela Maternal. Aucouturier (2018):

1. Ayudar al niño a desarrollar sus capacidades para simbolizar: esta capacidad de representación se da en función de la calidad del placer con la madre o quien lo materna de la siguiente forma.
 - La reproducción: dicha acción va ligada a las experiencias que el objeto maternante hace con el bebé en los primeros meses, es decir que los niños reproducen la experiencia sensorial vivida con mayor o menos placer.
 - La representación de sí mismo: la imagen que se va elaborando el bebé con una figura maternante hace que este se apropie de esta imagen expresada y desde allí se configura como ser humano ya que se apropia de la imagen del otro haciéndola suya.
 - La conquista del lenguaje: las experiencias de representación toman un gran poder cuando se conquista el lenguaje, ya que permitirá al niño poner palabras a sus emociones.
2. Ayudar al niño a desarrollar sus capacidades de reaseguramiento: esta acción es una relación entre el placer de reasegurarse y la angustia y así poder mitigar el dolor del malestar que causan las múltiples emociones. Es así como Aucouturier (2018) relata lo siguiente “sin embargo, debemos señalar que un grado de angustia intensa y permanente debido a condiciones de vida muy desfavorables e incluso traumáticas arriesgan a limitar o negar el deseo de simbolizar o de reasegurarse.” (p.80) todos aquellos juegos espontáneos que el niño hace con placer son medios de reaseguramiento simbólico.
3. Ayudar al niño a desarrollar sus capacidades de descentración tónico-emocional: el mundo exterior del niño es un mundo de fantasía hasta los 5-6 años que empieza a tener la significación del mundo real, esta descentración es un camino que los niños atraviesan, Aucouturier (2018): “*La descentración tónico-emocional es una salida de sí mismo, una salida de una invasión que favorece el acceso a otra mirada, sobre el mundo, una mirada más objetiva, indispensable para una percepción más justa y más concreta del mundo exterior (el pensamiento operacional concreto de Piaget es el resultado de la descentración tónico-emocional)*” (p.80).

La descentración se favorece con un juego espontáneo, ya que permite abrirse al otro y realizar la socialización que es una forma mediante el cual los niños pueden emprender el camino de la descentración. En las instituciones educativas de la primera infancia los niños descubren múltiples centros de interés que les van a permitir adquirir autonomía, socializarse y así poder comprender el mundo desde otra perspectiva y no solo desde su mundo personal, esta descentración es básica para poder entrar en los aprendizajes escolares.

Con todo lo anterior, puedo comprobar el engranaje que se hace entre la práctica psicomotriz y la práctica docente, debido al sistema de acción que tiene el psicomotricista y cómo se puede trasladar dicho sistema a las aulas de infantil.

4.4 Parámetros de la expresividad motriz

Existen algunos aspectos esenciales para la observación de las sesiones estos son los parámetros psicomotores, así nos lo evidencia Arnáiz (2008), según existen cinco factores o parámetros psicomotores que intervienen o interactúan constantemente con el individuo, los cuales son: el tiempo, el espacio, los objetos, los sujetos y el movimiento, El cuerpo interactúa necesariamente con estos cinco parámetros de relación cuando está en acción; en su mayor evidencia en el momento de expresión motriz ya que allí es donde los niños demuestran dichos parámetros por su acción motriz, por tal motivo, dentro de la Práctica Psicomotriz es necesario observar cómo se relacionan los niños con estos cinco parámetros para poder hacer un análisis completo de las sesiones que se desarrollaron en la Escuela Maternal.

4.4.1 Relación del niño con el tiempo

Las primeras nociones de tiempo que vivencia el niño son sus ritmos internos: latidos del corazón; la respiración; los horarios: alimenticios, de evacuación, de sueño, etc. La posibilidad de que el niño vivencie el tiempo de forma organizada, permite que el niño a medida que se relaciona con el tiempo, lo vaya internalizando y creando estructuras de pensamiento. Por ello

dentro de la Práctica Psicomotriz Educativa, las sesiones deben estructurarse temporalmente, con un inicio, un desarrollo y un cierre, por ello los momentos de cada sesión, esta organización del tiempo permite al niño desarrollar en su pensamiento la noción de orden, de estructura y le ayuda a definir cuál es su tiempo así lo denomina Arnáiz (2000): *“Cada persona tiene su propio ritmo que se manifiesta en las actividades que realiza. Es lo que constituye su “tempo espontáneo”, que puede ser definido como una estructura individual que determina el ritmo de cada persona para la realización de una actividad motora simple”* (p.12).

La vivencia del tiempo se puede observar desde varios momentos, ya que el sujeto interactúa con este parámetro desde el principio al final de cada sesión. Algunos indicadores que se pueden evidenciar son:

La noción de velocidad
La noción de duración de la acción
Las nociones de simultaneidad *(Circunstancia de ser simultáneas dos o más cosas) y sucesión, que permiten al niño tolerar la espera y guardar un orden
La transposición *(Se aplica al recorrido o a la trayectoria) en el tiempo de los hechos acontecidos.

*Referenciado Arnaiz (2008)

4.4.2 El niño con respecto al espacio

Este parámetro interviene al igual que los demás en toda la sesión, podemos describir un espacio físico de la sesión y como el sujeto interactúa en el espacio. Estos espacios ayudan a los niños a que vayan adquiriendo una organización cada vez más compleja del espacio y pueda realizar extrapolaciones del mismo y crear espacios nuevos dentro de la propia sala, que le aseguren sus acciones y su emocionalidad, así nos lo evidencia Lapierre y Aucouturier (1985): *“ Un espacio afectivo, asegurando que todo individuo se siente inseguro cuando se encuentra situado en un espacio desconocido sin ningún objeto. Por esta razón la importancia de ofrecer dentro de la*

Práctica Psicomotriz diversos materiales para que los niños los manipulen con todo su cuerpo y de esta forma vayan invistiendo el espacio” (P.68).

Por otro lado, el individuo ocupa cuatro espacios, los cuales se van integrando a medida que se desplaza o se abre hacia el mundo. El primer espacio es el personal, que es el que ocupa el propio cuerpo del individuo y sus espacios interiores; en segundo lugar está el espacio parcial, que está constituido por el espacio inmediato que circunda el cuerpo de la persona; en tercer lugar está el espacio total, que es el espacio abarcado por el desplazamiento del cuerpo y por último, se agrega el espacio social, que es el que el individuo comparte con el otro.

El lugar donde se sitúa el individuo dentro del espacio, dice mucho de su personalidad. Es fundamental observar el lugar dónde se sitúan los niños, para poder conocer más de su personalidad y para ayudarlos de forma efectiva en el proceso de conocer un nuevo espacio.

Bajo los parámetros de observación podemos ver múltiples ejemplos ya que la sala es una fuente inagotable de oportunidades para que el niño experimente con el espacio, algunos de estos *ejemplos son:

Relación de Orientación
Relación de situación
Relación de Superficie
Relación de relación
Relación de secuencia

*Referenciado Arnaiz (2008)

4.4.3 El niño en relación al movimiento

Este parámetro es el más amplio ya que es intrínseco al propio niño, el movimiento permite aprendizaje, experiencias, proporciona placer, displacer, bienestar, seguridad etc. La exploración del espacio le va a permitir al niño distinguir los diferentes movimientos y transformaciones que se producen en su cuerpo y en otros cuerpos, Aucouturier, (2004), nos habla de estos

movimientos y transformaciones se dan gracia a las pulsiones de vida. Las pulsiones vitales son fundamentales para el desarrollo, como por ejemplo: el movimiento, el ruido, la agresividad y el placer corporal del contacto con: el suelo, los objetos y con los otros. Los aspectos que podemos observar desde el movimiento son múltiples pero algunos *ejemplos son:

Sensaciones internas del cuerpo: sistema laberintico, equilibrio, placer de presionar, placer de empujar, de rotar, placer de la caída, placer postural, placer de la unificación ,placer del salto, situaciones de regresión, placer de andar, correr, etc.
Experiencias de placer y displacer: placer de entrar y salir, placer de esconderse, placer de desordenar, etc.
Juego simbólico: placer de pensar a “como si”

*Referenciado Arnaiz (2008)

En este parámetro podemos observar cómo se sienten los niños respecto a lo que les rodea, esto se puede observar desde el tono corporal en los movimientos esto nos va a indicar como es visto por los demás y como se siente a sí mismo y como elabora su creación de su imagen y como se ve el en el mundo. Arnáiz (2008) hace hincapié sobre estas funciones del tono y nos da algunos aspectos a tener en cuenta:

En el aspecto motor: el equilibrio, fuerza y precisión
En la sensibilidad del tono: exteroceptivas, propioceptivas e interoceptivas
En las emociones: sensibilidad y la actividad tónica de los músculos
En lo relacional ya que es la manera más primitiva de comunicación que tiene el niño

*Referenciado Arnaiz (2008)

Por todo lo anterior es necesario observar este parámetro de manera activa ya que descubrir el placer y bienestar que les proporciona este parámetro es fundamental para que el niño pueda conocerse y evolucionar en sus competencias.

4.4.4 El niño en relación con los objetos

El objeto dentro de la Práctica Psicomotriz es fundamental por diferentes razones:

- El juego con los objetos le permite al niño descubrir su cuerpo (sus posibilidades y dificultades).
- A través del objeto el niño relaciona su corporalidad pues al explorar su cuerpo y el espacio utiliza los objetos y las posibilidades de movimiento y quietud que estos le permiten.
- Permite la proyección de su yo en el espacio.
- La exploración del objeto permite el desarrollo de nociones y preconceptos básicos para el desarrollo cognitivo.
- Favorece la comunicación con el otro.
- El objeto le permite a los niños canalizar la agresividad.
- Estimula el juego dramático y de imitación.
- Permite que el niño se afirme como sujeto.
- Favorece la vinculación entre la acción y el pensamiento

Los objetos en la sala son fundamental para el desarrollo de la representación. Cuando el niño descubre una forma de relacionarse con el objeto lo comparte con otros niños para crear colectivamente nuevas posibilidades. El valor afectivo que generan los objetos es una clara evidencia a observar, Arnaíz (2008) lo evidencia de la siguiente manera: *“no podemos olvidar el valor afectivo que los objetos tienen para el niño, desde los primeros objetos cargados de implicación personal a los objetos transicionales que alivian de la separación a los objetos como contenedores de las proyecciones iniciales”* (p.56).

Como sea dicho anteriormente este es un parámetro que nos permite observar infinidad de acciones las cuales debemos ser conscientes a la hora de estar en la sala, para poder acompañarles en este descubrimiento de sí mismo. Arnaíz (2008) hace hincapié en la importancia del rol del adulto con la relación de los objetos, ya que este debe ofrecer, negar y

ayudar a investir los objetos con el fin que el niño busque su propia seguridad y así pueda relacionarse con otros desde lo corporal y lo verbal.

4.4.5 El niño en relación con los otros

La relación con los otros, no es fácil en los niños ya que cada uno viene de un espacio en el que es privilegiado en muchos aspectos es un único ser en su contexto familiar, cuando entra a la escuela, debe adaptarse a un medio completamente nuevo y en muchos casos desde muy temprana edad, en este espacio debe aprender a relacionarse con sus iguales y con adultos desconocidos a los que no les une ningún lazo afectivo, Lapierre (1985) nos habla de ello de la siguiente manera: *“Se entiende por sujeto a todos los otros seres humanos con los que el niño se relaciona; los mismos poseen una historia y una cultura que determinan la forma en que establecen relaciones con los otros. A través del sujeto es que el niño es insertado a la sociedad y a los valores culturales que determinarán más adelante su moralidad”* (p.123).

Es aquí en la sala de Psicomotricidad que los niños revelan quien son y qué historia llevan y relacionarse con los demás, no es tarea fácil, sus actitudes, formas corporales, huellas emocionales etc.... serán reveladas en esta sala. La manera en la que se empieza a relacionar el niño en la sala, como lo expone Arnaiz (2008): *“A través del juego el niño va desarrollando intercambios por imitación y por diferentes aproximaciones comunicativas, contacto corporal, voz, miradas, gestos y esta evolución le llevara también hacia la descentración: el niño se socializa, escucha, comparte, se ajusta”* (p.58).

La relación con los otros también se refiere al adulto, este debe estar atento a todas las demandas que los niños hagan en la sala, el adulto debe comprender estas exigencias y necesidades, debe dar respuesta a estas y ayudar al niño a evolucionar, pero ante todo debe generar un espacio de seguridad y confianza, así de esta manera se instaurara como figura de autoridad y seguridad.

4.4.6 La observación de los parámetros

Es muy importante hacer un pequeño énfasis en la observación de los parámetros que se han descrito anteriormente.

Este trabajo es complejo y requiere competencias, estrategias, herramientas para llevar a cabo dicha observación, los psicomotricistas tenemos un entrenamiento un aprendizaje dentro del proceso de formación, la cual nos evidencia unas herramientas que favorecen dicho trabajo, estas son:

- Tener una mirada tranquila y atenta a las producciones de los niños.
- Situarse desde la empatía.
- Descentrarse de sus propias emociones.
- Entender las proyecciones de los otros y no poner en el otro los propios sentimientos o emociones.

Por todo lo expuesto anteriormente, queda explícito el poder que tiene la observación desde estos parámetros y estas herramientas que tengo como psicomotricista.

4.5 La visión de la psicomotricidad desde los lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial en el Distrito

La Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional se rige bajo los parámetros de la Secretaría Distrital de Integración Social, por ende bajo los lineamientos pedagógicos y curriculares que esta propone, debido a este motivo en este marco teórico es necesario hacer un breve recorrido por los lineamientos y reconocer la visión que nos muestran los mismos sobre la Psicomotricidad.

El lineamiento (2013) nos deja entrever una postura muy amplia y acorde a un paradigma contemporáneo a la propuesta de la práctica psicomotriz: *“El movimiento se plantea como un signo a través del cual puede entreverse la subjetividad infantil, ya que los niños y niñas expresan a través de sus movimientos, las construcciones elaboradas a lo largo de su vida en la continua interacción con los otros y con la cultura”* (p.103).

En la Escuela Maternal he podido observar que esta mirada del cuerpo y el movimiento es propicia para el desarrollo de los niños, ya que el rol de la maestra se centra en brindar actividades que ofrezcan seguridad y que permitan a los niños descubrir su cuerpo como vehículo de comunicación y de acción.

Los ejes de trabajo pedagógico que se proponen para organizar las acciones y experiencias que potencien el desarrollo corporal son los siguientes:

- El cuerpo, su imagen, la percepción y el conocimiento.
- El movimiento como medio de interacción.
- La expresión y la creatividad del cuerpo en movimiento

Todos estos ejes de trabajo son los que las maestras utilizan para realizar sus planeaciones y así favorecer la expresión, el movimiento y el conocimiento del cuerpo, que se integran en las experiencias corporales que les ofrecen a los niños.

Las maestras de la Escuela Maternal utilizan su rol y su responsabilidad para acompañar a los niños en su desarrollo como seres que se expresan a través de su corporalidad, lo cual sólo es posible cuando se les otorga un lugar para dicha expresión.

Fuera de esta institución lo común es otra realidad y el mismo lineamiento (2013) lo deja apreciar:

(...) dentro de la rutina de los jardines infantiles y colegios se dan una serie de situaciones educativas que generan diversas presencias o manifestaciones corporales (Vaca, 2005), muchas de ellas caracterizadas por un “cuerpo silenciado”, que se da cuando se privilegian actividades de escucha y diálogo donde se requiere estar sentados y muy atentos, pasando el cuerpo desapercibido; un “cuerpo instrumentado”, es decir, utilizado en función de algunos conceptos que son representados corporalmente; un “cuerpo objeto de tratamiento educativo” donde se trabaja lo corporal para potenciar habilidades y destrezas motrices ejercitando el cuerpo (p.95).

En este sentido, los jardines infantiles o colegios deberían ofrecer escenarios en los cuales el niño(a) pueda relacionarse con los otros y transformar el entorno a partir de su acción sobre él, interacciones que determinarán el desarrollo corporal de las formas básicas de movimiento, como reptar, gatear, saltar, trepar, entre otras acciones motrices que amplían y enriquecen la perspectiva espacial y las relaciones que puede establecer con el medio, permitiéndole al niño(a) nuevos retos

que estimulen el desarrollo de habilidades cada vez más complejas en el largo y continuo camino de la exploración.

En consecuencia, el hacer una pequeña revisión de los Lineamientos Curriculares me permite ubicarme sobre el concepto de cuerpo, que existe en los jardines y se ampara en los lineamientos del Distrito. He observado cómo los diferentes actores y discursos que constituyen las políticas públicas tienen un compromiso con la primera infancia, en donde las propuestas desde lo corporal, están orientadas hacia un proceso que promueve el desarrollo de los niños menores de seis años, mediante acciones interrelacionadas que vinculan, desde el ejercicio de educar, a los diferentes actores que se encargan de esta función (maestras, maestros y agentes educativos) y en su mayor proporción beneficia a los niños en su desarrollo global.

Para cerrar el marco teórico es importante reconocer que los autores que acompañan el sustento de esta propuesta, le dan una gran fundamentación a las sesiones de PPE que se realizan en la Escuela Maternal. Es necesario investigar sobre el sentido de las intervenciones que hacemos con los niños, porque como maestros tenemos la obligación de comprender claramente dichas acciones, en este caso la PPE. Coincidiendo con esto aludo a la afirmación de Gil Cardona (2017): *“El criterio del maestro tiene mayor peso en la investigación educativa que el de otro profesional, porque ya sea como investigador o investigado, tiene argumentos para su acción, comprende las aristas de las relaciones internas y puede reflexionar y proponer a otra reflexión hablando desde su propia experiencia”*(p.82).

A continuación doy paso a la propuesta pedagógica, que es de vital importancia ya que involucra de manera práctica la acción de la PPE.

5 Propuesta Pedagógica

5.1 Introducción

El proyecto de la práctica psicomotriz es producto del profundo deseo de acompañar y colaborar en el crecimiento individual de los niños de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, entendiendo y respetando su momento madurativo, su individualidad y presencia única en este mundo.

El tener el soporte académico de mi título como psicomotricista y mi experiencia como tal, hace que me involucre de manera muy activa en la práctica pedagógica y en la observación de esos cuerpos de los niños en su diario vivir. Y es desde allí que bajo estos parámetros de formación decido llevar a cabo dicha propuesta desde el 2016 que estoy como maestra en formación en la escuela maternal.

Evidenciando la realidad que rodea dicho contexto y los diferentes sistemas de desarrollo social que influyen en los niños, como la hora de ser despertados para empezar un largo viaje hacia la escuela o la vida cotidiana con el tiempo siempre en contra, son solo ejemplos de lo que deben vivir los niños día a día. Y es desde estos análisis que formulo a la Escuela Maternal esta propuesta, con el fin de ofrecer a los niños un espacio de esparcimiento y de expresión cuando llegan a la Escuela después de verdaderas de la odisea del trayecto hacia este espacio. En consecuencia, la práctica psicomotriz pretende apoyar a estos niños y que se generen seres independientes y seguros de sí mismos, capaces de desarrollar sus potencialidades desde un psiquismo sano y fuerte.

A su vez la práctica psicomotriz atiende múltiples factores que se observan en la Escuela Maternal, tales como los que ya se han mencionado y es favorecer todos aquellos procesos emocionales, cognitivos y sociales que suceden en el día a día de los niños es por esto que hacer el engranaje con el proyecto educativo de la escuela es esencial ya que así se pueden potenciar muchos procesos que no son acogidos desde la perspectiva de la práctica psicomotriz y es aquí donde podemos favorecer un entorno preventivo para entender al niño como un ser único, con una experiencia de vida única y portador de su propia historia. Haciendo alusión a esto Arnaiz (2008):

Actualmente encontramos escuelas de educación infantil y primaria muchos alumnos con bloqueos en el ámbito cognitivo. A menudo estos niños no están preparados, maduros en la dimensión más profunda de su persona la afectividad y el desarrollo psicomotor. Por tanto, les resulta difícil integrar y analizar la información que reciben desde una perspectiva cognitiva, (p. 21).

5.2 Fundamentación

Durante los primeros años de vida del niño se sientan las bases de su esqueleto psíquico a partir del cuerpo de la madre, su interrelación y posteriormente de los estímulos externos se nutre, fortalece y asegura su mundo interno que lo compone y el externo que lo rodea. A través del juego, el movimiento y sus conquistas físicas, es decir, su experiencia motriz, el niño elabora y construye su autonomía, su personalidad y adquiere una manera única de estar en el mundo, logrando así experimentar el placer de ser el mismo, de descubrir y saborear el mundo que le rodea.

La práctica psicomotriz educativa que se plantea en esta propuesta, es en definitiva una de las vías por la cual se ofrece a los niños un espacio para la expresividad motriz propia y se desarrolla su madurez psicológica, entendiendo, acompañando, respetando cada una de sus acciones, mediante una clara metodología.

5.3 Destinatarios

Los destinatarios de esta propuesta son los niños de la Escuela Maternal que están entre los 3 y 4 años, en estas edades hay una gran independencia en el desarrollo motor e intelectual. Con estas sesiones se pretende que el niño desarrolle de forma global capacidades físicas y psíquicas a partir de su propia necesidad y momento madurativo, propiciando situaciones de juego, ayuda cooperación, integración, inclusión, socialización, convivencia mediante esta actividad grupal no excluyente.

5.4 Justificación

Dentro del campo de la educación, se da cada vez más importancia al desarrollo de su expresión para potenciar y desarrollar su sensibilidad, su capacidad de comunicar, crear y pensar, su capacidad de descubrirse a sí mismo y así poder manifestarse con plenitud y espontaneidad. La PPE en estas edades y en concreto esta metodología brinda y promueve este desarrollo, que confiere al niño su derecho indiscutible de ser, le da el privilegio de un protagonismo compartido con otras individualidades en armoniosa convivencia con la suya.

La sala y el psicomotricista son, junto con la Escuela Maternal quienes propician un encuadre claro, seguro que se instaura dentro de una dinámica de libertad y respeto por las necesidades y requerimientos de cada niño y el grupo. Un lugar donde jugar y experimentar con su cuerpo, el material apropiado y la relación con sus iguales y el adulto; haciendo lo que necesita hacer para ser y crecer.

5.5 Metodología

La metodología utilizada para esta propuesta es la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier, se lleva a cabo en el horario de 7:00 a 8:00, en total son 10 o 12 niños en cada sesión. Ésta es definida tanto por la especificidad de los materiales y su disposición en la sala, lo cual dependerá del momento evolutivo en el que se encuentre el grupo, así como por la propia actuación libre del niño en la sala, junto con la respuesta del psicomotricista.

El desarrollo de las sesiones se lleva a cabo a través del propio juego y movimiento de cada niño en relación con el espacio, durante el desarrollo es la psicomotricista quien acompaña todo el proceso y se encarga del recorrido psicológico del niño en la sala, dando respuestas ajustadas a las necesidades que se vayan planteando en la sesión.

5.6 Campos de Acción

Esta propuesta pedagógica se realiza en varios campos de acción:

1. Niños, se desarrolla en dos ámbitos:
 - a. Sesión de 7:00-8:00 am los días Jueves, la observación de esta propuesta se realiza mediante **registros** de cada sesión que se evidencian en el **documento y en el anexo (6)**, dicho registro está compuesto de las siguientes categorías a analizar:
 1. Ritual de entrada
 2. Expresividad motriz
 3. Expresión simbólica
 4. Ritual de salida
 5. Anotaciones varias

El registro se divide en el relato de cada sesión y en el análisis de cada uno de ellos. El siguiente es el registro que se realiza de cada sesión.

DIA:	HORA: Niños:	Análisis 1
LUGAR: Sala de los espejos		

Ritual de entrada		
Expresividad motriz		
Expresión simbólica		
Ritual de salida (cuento)		
Anotaciones		

- b. En el aula de bebés se proponen sesiones de psicomotricidad como intervención de la práctica pedagógica y como una apuesta de esta propuesta para observar ese anclaje al proyecto pedagógico interviniendo en las diferentes aulas de la Escuela Maternal. A si se evidencia en las planeaciones adjuntas en el anexo 7.
2. Maestras: se realiza una socialización con el objetivo de dar a conocer esta propuesta pedagógica al equipo educativo de la Escuela Maternal.
 3. Padres de familia: los padres de familia son de vital importancia para el proyecto educativo de la Escuela Maternal y por ende son esenciales para esta propuesta pedagógica, así que se hace una socialización con ellos, con el objetivo de evidenciar el trabajo que se realiza con sus hijos. Además se realiza la petición para firmar el permiso de la autorización del uso de las fotos en este trabajo de grado.
 4. Se lleva a cabo una documentación dirigida a la comunidad tanto para los niños con el fin que se reconozcan en dicha documentación como para las maestras y padres de familia para que puedan evidenciar y observar con más minuciosidad el trabajo que se realiza con los niños.

5.7 Objetivos

1. Disponer un espacio en la Escuela Maternal, que complemente su desarrollo de la función simbólica y su capacidad de representación
2. Favorecer el desarrollo de los procesos de descentración indispensables para acceder al pensamiento operatorio y al placer de pensar, a través de la práctica psicomotriz.
3. Favorecer un espacio para recrear el placer del movimiento.

5.8 Recursos

5.8.1 Recursos Materiales

Como se describía anteriormente estos son los materiales óptimos para las sesiones de práctica psicomotriz, pero es evidente que en la Escuela Maternal no contamos con todos estos recursos por diversos motivos algunos de financiación y otros por orden de prioridades, sin embargo, siempre intento enriquecer la sala de alguna forma con los materiales que puedo obtener de la misma escuela o por donación propia a la misma.

En el Anexo (5) se describen los materiales que hay en la escuela maternal con su respectiva descripción.

5.8.2 Recursos espaciales

El espacio que utiliza en esta propuesta es la sala de los espejos de la Escuela Maternal es un lugar amplio que genera fluidez del movimiento en el juego de los niños.

La estructura de la sala se divide en el espacio del ritual de entrada, el espacio de la expresividad motriz que es fijo, un espacio para el juego simbólico que está en frente del sensorio-motor y el espacio del cuento que es el mismo que el de ritual de entrada.

5.8.3 Recurso humano

Las sesiones las realizo como psicomotrisista formada previamente en el centro (C.E.F.O.P) Madrid-España en el año 2012, esta formación es indispensable para poder ajustarse a las acciones que pueden generar cada uno de los niño, ya que es preciso que tenga claridad respecto a las condiciones que el desarrollo armónico de cada niño requiere.

5.8.4 Recursos temporales

Las sesiones de PPE se realizan una vez en semana los días jueves de 7:00-8:00 am.

Cronograma:

Sesión	Día	Hora
1	30-Agosto-2018	7:00-8:00
2	6-Septiembre-2018	7:00-8:00
3	20-Septiembre-2018	7:00-8:00
4	27-Septiembre-2018	7:00-8:00
5	4-October-2018	7:00-8:00
6	18-October-2018	7:00-8:00
7	29-October-2018	7:00-8:00
8	1-Noviembre-2018	7:00-8:00
9	23-Noviembre-2018	7:00-8:00
10	26-Noviembre-2018	7:00-8:00

6 Análisis y resultados

Los análisis y los resultados fueron estudiados de manera exhaustiva ya que para los vinculados en esta propuesta, es importante visibilizar de manera muy puntual los frutos de este trabajo. En primer lugar, se realiza un análisis global de las sesiones³ de práctica psicomotriz, bajo los parámetros psicomotores, enunciados en el marco teórico, capítulo 4.3. Para finalizar se analiza el trabajo que se llevó a cabo con la comunidad educativa de la Escuela Maternal.

6.1 Análisis global de las sesiones

La relación que establecieron los niños con el tiempo, el espacio, sus iguales, el movimiento, los objetos y con el adulto, en las sesiones de Práctica Psicomotriz, se describirá detalladamente a continuación y así se podrá dejar este legado a las maestras de la Escuela Maternal como referencia de lo que se puede evidenciar en las sesiones de Práctica Psicomotriz.

1. Relación del niño con el tiempo



- **Tiempo de llegada**

Un factor que alteró en general las sesiones, fue el tiempo de llegada de los niños, ya que se interrumpe la sesión y en ocasiones el ritual de entrada, lo cual afecta directamente a la concepción de orden, rutina que el niño necesita para satisfacer sus necesidades en la sesión. Al ser un momento de acogida, de reconocimiento, es imprescindible que los niños estén para que sus proyecciones de juego estén presentes y preparen su cuerpo para la acción.

Así lo evidencia el Registro # 3 el cual se hace alusión a:

“La problemática aquí es la hora de llegada de los niños, normalmente no sucede que los niños lleguen de manera intermitente, pero si en ocasiones, ellos llegan a la escuela y

³ Teniendo en cuenta el principio de confidencialidad y para los siguientes análisis, se sustituirá el nombre verdadero de cada niño por las letras A-B-C de manera progresiva, incorporados en algunos ejemplos como apoyo para el análisis.

expresan a las maestras el deseo de ir a la sala y ellas en su afán de poder aprovechar dicho espacio los llevan y esto interrumpe la sesión.

Pero creo que sería interesante reevaluar, este dispositivo por el contexto en el que se realizan las sesiones. A su vez creo que se puede buscar una solución haciendo un trabajo con las propias maestras como lo alude Aucouturier (2004)”.

Es importante hacer un trabajo preparatorio con el equipo educativo, se han de explicar claramente los objetivos, el dispositivo espaciotemporal, la estrategia de los lugares la importancia del placer de hacer, de transformar y de expresarse, pero también se ha de explicar que los niños no se han de quedar en la actividad motriz lúdica sino se les ha de ayudar a otros medios de expresión como el lenguaje o el dibujo, y así los maestros conocerán y respetaran las normas de la sesión. (p.166)

- **El tiempo como estructura**

Se requiere hablar de la importancia del tiempo como rutina o estructura y la relevancia que tiene en la evolución de los niños. La posibilidad de que el niño vivencie el tiempo de forma organizada, desde el goce, la espera, el predecir la llegada y la salida, permiten que desarrolle paulatinamente conceptos como: antes, ahora, después, pronto; que le proporcionan estabilidad y seguridad además de ser conceptos de cognición temporal. En el transcurso de las sesiones los niños fueron adaptándose a una rutina estructurada en inicio, desarrollo y fin. En la mayoría de las sesiones, la expresión motriz fue un poco más larga por la misma necesidad de los niños, al igual que la expresión simbólica fue más corta por el mismo desarrollo de la sesión.

Esto se puede evidenciar en la actualidad (2019-1) que al continuar con las sesiones en los grupos de Conversadores e independientes de 9am -10am los jueves y viernes, los niños respetan y saben la estructura de las sesiones.

En este espacio actualmente, la duración cambia de manera muy positiva y las sesiones tienen una dinámica temporal distinta ya que tengo una hora para cada grupo y eso permite que los niños puedan abrir y terminar su proceso de manera efectiva.

- **El tiempo en los espacios de la sala**

Los niños rotan por los diferentes espacios y realizan acciones de manera rápida pero

con precisión, la expresión motriz dura un poco más que los demás espacios ya que ellos mismos la demandan y esto también se debe a la edad cronológica del grupo, Arnaíz (2008) hace una relevancia a lo anterior de la siguiente manera: *“Sobre los 2 y 3 años las actividades sensorio-motrices ocupan la mayor parte del tiempo del niño en la sesión, para ir dejando paso paulatinamente a las actividades simbólicas sobre los 4 años y más tarde a las actividades de representación llegando a los 5 años a un equilibrio del tiempo del niño en cada uno de los espacios”* (p.70).



2. El niño en relación con el espacio

- **El niño en relación con la seguridad que le brinda el espacio**

Se pudo observar que en las sesiones la mayoría de los niños utilizaban todo el espacio para realizar las actividades tanto motoras como simbólicas y a su vez se desplazaban por el espacio de manera autónoma.

A si lo evidencia el registro #1:

“El aula donde realizo las sesiones se presenta diáfana y muy amplia, se desplazan por este espacio con mucha seguridad ya que conocen el lugar. Así lo evidencia Arnaiz (2008)

En la sesión de psicomotricidad, es donde el niño encuentra un lugar privilegiado para manifestar su expresividad motriz. En ella, podemos ver sus producciones, sus manifestaciones, su gestualidad, sus posibilidades motrices, sus acciones globales y finas, su relación con el espacio y el tiempo. Pero esto solo se da si hay una sensación de seguridad en los niños” (p.53).

La seguridad de los niños en el espacio hace que se evidencien procesos como el que a continuación describo en el registro #5:

“El niño I y el niño J, me exponen que quieren material para una casa, yo se los ofrezco, ellos hacen su casa con dos módulos y una colchoneta, pero se derrumba el techo y trasladan la casa al lado del banco y allí si se mantiene. Su placer jugando se muestra en sus risas, la casa no tiene puertas ni ventanas, lo que me evidencia que están tranquilos y son bastante abiertos a la socialización con los demás. Observo con atención esta acción y soy afortunada en escuchar la siguiente conversación:

Niño I: ven a desayunar (tono alto)

Niño J: no quiero (con rotundidad)

Niño I: pues si no quieres no comas

Niño J: ¿eso no lo dice mi Mamá?

Niño I: ¿y que dice tu mamá?

Niño J: si no quiero desayunar, puedo hacerlo en la escuela y aquí es más divertido jajajajajaja

Esta evidencia de placer y de seguridad emocional, me muestra el gran potencial que tiene el juego simbólico en estas edades. Además de ser una ayuda muy grande para las maestras por ser el momento en el que el niño se muestra tal y como es y juega al “Hacer como Mamá” que nos puede ayudar a ver aquellos conflictos o situaciones que los niños se enfrentan en su día a día.”

- **Relación entre su espacio y el de los otros:**

Los niños envisten el espacio en general de manera muy activa y en colectivo, al analizar los registros hubo un respeto por el espacio del otro, aunque en algunas sesiones los niños invadían el lugar del otro. Sobre todo en la expresión simbólica, en la elaboración de las casas hubo más irrupción del campo por algunos niños, de tal manera que siempre se hizo hincapié en el respeto de la zona del otro tanto verbalmente como corporalmente.

Así se puede observar en el registro # 4 que se expone a continuación:

“Me solicitan los niños materiales para la casa, yo se los entrego y ellos juegan a construir y destruir dicha casa con gran placer, solo me llama la atención el Niño C y el Niño L ya que este último disfruta la destrucción con gran placer pero destruye la casa

de los demás a lo que yo le digo que debe respetar las construcciones de los demás y no debe destruirlas, a lo que él no atiende el llamado y continua con dicha acción.

El Niño C entra y sale de la casa, destruye la casa y va muy rápido a la zona de salto y grita desde lo alto “ soy un Gorila “salta de manera contundente cae en sus dos pies y vuelve a la casa, se refugia y vuelve a empezar, en uno de los saltos yo le pregunto “¿y cómo esta esté gorila?” el me responde que bien, yo le sonrío y le reconozco los saltos, cuando vuelve a la casa el Niño L la está destruyendo y el Niño C destruye su casa con gran fuerza, a lo que yo comienzo la siguiente conversación

Yo: ¿por qué esta tan bravo?

Niño C: porque destruyeron su casa

Yo: ¿y quién estaba en la casa?

Niño C: nadie

Yo: ¿y sus padres?

Niño C: a él no le gustan

Yo: ¿tú sabes por qué?

Niño C: no responde, se sube a la mesa, salta y cae en las colchonetas

Yo: me acerco lo reaseguro, él no le gusta el contacto corporal y me mira y dice

Niño C: porque le pegan

Yo: lo miro a la cara lo reaseguro y le digo, yo estoy aquí para escucharte porque tú me importas.

El continúa su camino y decide jugar con el Niño L el cual está destruyendo toda la construcción de sus compañeros, lo que está creando malestar en los demás niños y no atiende a mis llamados, así que decido parar la sesión.”

Esta es una de las acciones de destrucción e invasión que sucedieron en las sesiones, la cual fue socializada de forma inmediata con la maestra titular y ésta corroboró que el niño estaba muy inquieto durante toda la semana y era evidente ahora en la sala porque lo estaba.



3. El niño en relación con los otros.

La importancia que tiene el contacto con el otro y con los objetos es lo que hace a la práctica psicomotriz un cuadro pedagógico distinto, ya que se establecen relaciones a través de miradas, gestos, imitaciones y más adelante con el lenguaje. Así, se pudo apreciar que en alguna ocasión las relaciones que establecieron los niños fueron por medio de la imitación, ya sea con el otro o con el adulto, siendo este tipo de relación una de las más básicas, ya que requiere únicamente de contacto visual, sin afectar al niño que realiza la acción. Las relaciones de aceptación y escucha se fueron dando a medida que los niños exploraban y manipulaban diversos materiales a lo largo de todo el proceso, por lo tanto podría decirse que el trabajo con el objeto, sirvió como mediador y permitió que los niños se relacionaran con sus compañeros.



- **Verbalización.**

La verbalización es una de las formas más directas para representar lo vivido, ya que el dibujo o la expresión desde el material de madera es más complejo porque requiere una descentración de la emoción. El paso de la acción al pensamiento o el lenguaje requiere de estrategias que permitan al niño descentrarse de su emoción y expresar lo vivido, estas técnicas pueden ser la reaseguración física o verbal por parte del adulto o la reafirmación de su ser mediante acciones motrices. A si lo puedo exponer de manera explícita en el registro #7:

“La Niña sale de la casa y me dice si tengo otra tela para hacer su casa, yo le ofrezco una y veo como ella se vuelve al refugio cerrado, le pone la tela y se mete dentro, yo me acerco y le pregunto “ estas bien” ella me responde “si “ yo me alejo y observo al grupo con gran atención.

Cuando les doy la indicación que faltan 5 min para recoger la niña sale del escondite y dice “Nací” a lo que yo me acerco a ella y le digo “naciste tú” ella me responde “no mi hermanito” a lo que yo la felicito y la reaseguro con las manos para que este más tranquila. Los niños que están en la casa al escuchar el grito de la Niña salen y gritan todos “ooohhhhh” como si fuera un terrible monstruo, yo les digo “ese monstruo es muy fuerte y muy ruje muy alto” ellos me dicen “si y somos valientes” salen de la casa y ruedan, saltan, giran, yo los convoco para el cierre pero evidentemente les dejo que hagan su regocijo triunfador.”

Desde este ejemplo quiero destacar la importancia de la verbalización y de la necesidad que los maestros estén atentos a estas señales que los niños nos dan cuando una actividad les permite expresarse de manera emocional, segura y lo más importante sin ser juzgados por sus actos, como por ejemplo en toda acción destructora se puede reconocer un deseo positivo de ser aceptado, reconocido por los demás (expresada de manera violenta, pero expresado). Es importante destacar la acción del psicomotricista en estas situaciones, en un ambiente como la sala de psicomotricidad, donde los niños se sienten seguros y protegidos, pero sobre todo respetados y no culpabilizados de los hechos, si no apoyados para entender la situación y cuidando su integridad.

Por otro lado, se observaron algunas relaciones de oposición no muy recurrentes, las cuales fueron disminuyendo a medida que transcurrían las sesiones, por lo que podría asegurarse que el trabajo con los materiales permitió que los niños canalizaran su agresividad utilizándolos como “transmisores de tensiones” y empezaran a establecer relaciones de aceptación con sus compañeros.



4. **El niño en relación con el movimiento:**

En las sesiones iniciales la mayoría de los movimientos de los niños fueron rápidos y en ocasiones descontrolados, producto del placer que les produce realizarlos y lo novedoso de la experiencia. A medida que pasaban las sesiones, los niños empezaron a tener capacidad de autocontrol en algunos movimientos es decir realizar el movimiento con alguna finalidad como utilizarlo con algún objeto o para realizar alguna acción como el juego compartido o solo por el placer de retarse y conquistar nuevas posibilidades de su propio cuerpo, a su vez los niños utilizaron el movimiento con un fin de reconocimiento y para solventar algunos fantasmas como la reunificación de su cuerpo.

- **Tono:**

Un contenido importante a referir en este análisis es el tono, ya que este es fundamental para poder realizar los movimientos y la expresión de estos. En muchas de las sesiones se observa una actividad motriz alta, lo que conlleva a que los niños experimenten nuevas características como la elasticidad para obtener una movilización del cuerpo en la máxima amplitud. En algunas ocasiones más relajado para una sensación en reposo. No se observó la hipotonicidad que da un aspecto de flacidez y dejadez, lo cual lleva a pensar que el niño tiene algún bloqueo o una alarma física que nos lleve hacer un análisis más exhaustivo, que debe ser realizada por un especialista para poder detectar la existencia de alguna alteración neurofisiológica. La importancia de observar el tono es

primordial así nos lo evidencia Arnaíz (2008): *“La calidad tónica del niño no determina solamente como es visto por los demás, sino cómo asimila los datos que le proporciona su propioceptividad para la elaboración de la imagen de su cuerpo y asimismo, como se ve él y siente el mundo que le rodea”* (p. 46).

Por ende es importante que se observe esta relación tónico-emocional, ya que en las conductas humanas siempre hay una conexión entre lo físico (músculos y funcionamiento hormonal) y lo emocional, esta relación define como el individuo sostiene su cuerpo ante el mundo y así lo hace ser único.

Los movimientos más destacados en las sesiones fueron:

- **Giros:**

En las sesiones los niños hicieron giros de manera muy consecutiva, estos giros están asociados al sistema vestibular de los niños dentro su expresión motriz, estos movimientos tienen la función de equilibrarnos y de unificarnos. Es importante que las maestras observen estos movimientos ya que les dará herramientas para saber cómo fue la vida intrauterina, ya que el placer de girar sobre su propio eje es la regresión del fantasma del placer de girar y recordar los movimientos en el útero materno.

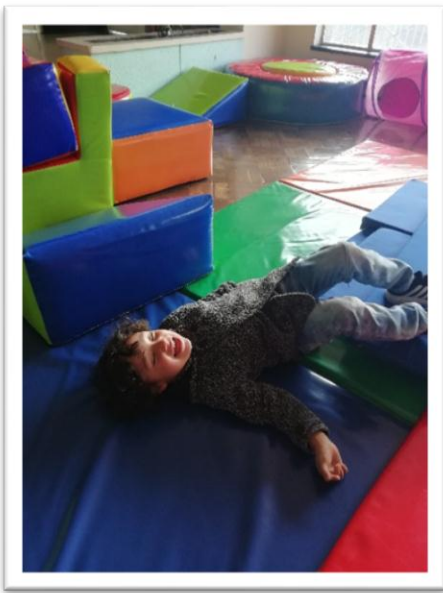
Los giros son acciones motrices que intervienen directamente con el sistema vestibular, todas las sensaciones pasan a través del mecanismo vestibular, por lo que todos los demás sentidos: lo que oímos, lo que vemos y lo que sentimos se percibirán de una forma cómoda y tendrán significado solamente si el sistema vestibular funciona adecuadamente.

Así lo expone Lázaro (2008) donde nos expone lo siguiente: *“El sistema vestibular regula el sentido del movimiento y del equilibrio. Es lo que nos permite sujetar nuestro propio cuerpo en el espacio, sus desplazamientos y los de nuestro entorno. Los movimientos rotativos, el balanceo y los giros aportan una grande estimulación vestibular al cerebro, ayudando a organizar y tratar mejor la información sensorial y al equilibrio”* (p.10).

De esta manera se puede evidenciar lo anterior, en el registro #7:

“Observo con atención la acción motora que está realizando una de las Niñas: F La cual me llama la atención ya que se observa que construye una casa con dos módulos muy cerrados y se queda dentro de esta, se asoma y da un giro sobre sí misma, evidenciando gran placer. Me acerco a ella la observo ella me mira y continua con su acción, sus giros son muy continuos pero siempre vuelve a dicho refugio, la observo dentro de este y tiene una actitud de malestar con el gesto fruncido, le pregunto “si está molesta por algo y si la puedo ayudar” y ella me dice “No estoy escondida, porque estoy naciendo” lo que evidentemente me llama la atención pero no le pregunto más ya que ella no para de girar sobre sí misma.”

Desde esta evidencia puedo comprender como los giros se vinculan a las primeras sensaciones laberínticas que los niños pueden vivir en el útero materno.



- **Correr:**

Otro de los aspectos a analizar es la acción de correr en la mayoría de las sesiones se encuentra el placer activo de este movimiento.

Correr es más que solo la acción motriz, ya que cuando el niño descubre que su cuerpo es capaz de adquirir velocidad y de controlar brazos, piernas, cabeza y tronco estamos ante un gran reto que no solo es moverse y ya que esto conlleva una sincronía y una

capacidad cognitiva interna Es decir que los circuitos neuronales en una parte del cerebro llamada cerebelo se modifican cuando hay una acción motora que lleva a tener más conexiones neuronales y así mas disposición en el aprendizaje.

Esta acción traslada a los niños a vivir el fantasma de devoración al ser perseguidos así lo evidencia el Registro #3:

“Niña H y Niño J se deslizan con gran placer por la rampa, tienen un juego dual muy atractivo, ya que se complementan en las acciones, observo un cambio en el niño que le pide a la niña que lo persiga, ella acepta y lo hace con gran placer se observa claramente el placer de correr con todos los obstáculos que hay en la sala y los roles del fantasma de devoración.

Así nos lo hace ver Aucouturier (2004): *“El placer de correr libera al cuerpo y permite que el niño se aleje de sus padres, corriendo delante de su madre y alejándose de ella afirma su deseo de libertad ,pero también suele correr deprisa para echarse en sus brazos y perderse en ellos como buscando ayuda para contener su velocidad y su desequilibrio, ya que solo no se puede contener suficientemente, y para dar a sus padres una prueba de su amor (p.86).*

Por otro lado, también en esa acción de correr está el jugar a ser perseguido, el ser atrapado por el otro, poder jugar a ser perseguido le permite asegurarse frente a la angustia de ser perseguido debida al dominio que pueda tener el entorno sobre el niño, este juega a la persecución, juega con el miedo para poder enfrentarlo y poder ser perseguidor.”

- **Salto y salto en profundidad:**

Una de las acciones motrices *estrella* en las sesiones es el salto, en todas esta acción se repite de manera contundente e incluso se queda corta en el salto de profundidad, ya que los niños desean saltar más alto pero por motivos logísticos no es posible.

El placer del salto en profundidad se da cuando el niño ha vivido el reconocimiento de espacio y tiene la seguridad y el equilibrio respecto a las sensaciones relativas al tono, siente placer en perder estas referencias cinestésicas y de apoyo que le proporcionan seguridad porque estos juegos repercute en todo el cuerpo.

Los saltos observados en las sesiones son muy contundentes ya que los niños toman el impulso para separarse del sustento que les da la mesa y caen en profundidad en las colchonetas, algunos caen en dos pies y siguen, otros caen como bloque y otros se reconstruyen con una pequeña vuelta al caer. El salto tiene condiciones afectivas, que

nos llevan a que este sea una acción a observar detalladamente.

Ya que esta acción motriz nos da pistas de la vinculación afectiva que tiene en su entorno, es decir que los niños que aún no saltan en este caso son niños que aún están muy vinculados emocionalmente a los padres y no han logrado desprender ese lazo y buscar su propia independencia, los niños que lograron saltar a lo largo de las sesiones mostraron un cambio a nivel emocional ya que comenzaron su autonomía de manera más evidente.

Así se evidencia en el registro #4 :

“El placer de varios niños al saltar es muy claro además tienen muy buen apoyo ya que caen con sus dos pies , no obstante el niño E al que observo con atención ya que su salto es tembloroso y me observa desde lo alto de la mesa pero no se atreve a saltar ni a pedir ayuda, así que cuando pasa la niña D él le grita “me ayudas” ella se acerca y le da la mano para saltar , cuando el niño E cae en un solo pie, la niña D le dice “ ten cuidado con tu cuerpo” a lo que yo observo y le digo al niño E que la próxima vez me puede decir si necesita ayuda.

El niño C disfruta de cada acción del salto y recurre, después de cada salto, al deslizamiento por la rampa lo que me lleva a pensar que es un movimiento de reaseguración profunda.

La reaseguración profunda de la que hablo en relación con el niño C, son creaciones simbólicas para asegurarse una y otra vez frente a las angustias de pérdida, que pueden llegar asumirse integrando la realidad y experimentando el placer de ser uno mismo, los juegos de aseguración profunda son destruir, envolver, esconderse, girar, rodar.... así los explica Aucouturier (2004) “son juegos universales que hacen referencia a tener y no tener el objeto permanente (madre o quien lo materno) y poder diferenciarse de él y ser uno mismo” (p.89) Es así como el niño C salta y reasegura deslizándose o rodando por la rampa.”

Caer es una nueva competencia que los niños adquieren por sus esfuerzos y por su gran habilidad de continuar su camino. El salto o la caída tienen una simbología dependiendo de cada uno de las formas con las que los niños saltan pero en general Aucouturier (2004) lo define de la siguiente manera: “*Al caer con placer el niño demuestra a sus padres su seguridad en sí mismo, volviendo al suelo y levantándose solo, de esta manera el niño utiliza esta nueva competencia y la seguridad que le proporciona para emanciparse de sus padres afirmando su diferencia y manifestando que ahora puede estar separado de ellos*” (p.84).

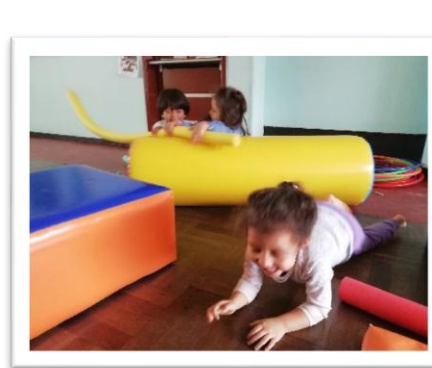


- **Rodar:**

El juego de rodar es una acción que los niños hacen en la sala de manera continua y como antes se ha dicho esto les genera seguridad, como es el caso del salto, después de esta acción al caer, ruedan y allí es donde se reaseguran para continuar. Ya que esta acción está ligada al sistema laberintico que los traslada a la sensación intrauterina de reaseguramiento.

Así lo puedo evidenciar en el registro #2: *“En esta sesión hay un niño de Aventureros que es más pequeño y este niño se dedica a rodar, balancearse, correr, no llega a saltar se sube a la mesa y se desliza sobre esta para bajarse, lo que me indica que aún no está preparado para saltar.”*

Es evidente que el niño necesita asegurarse con los juegos de reaseguración profunda para poder realizar una acción mayor, como es el salto.



- **Desequilibrios:**

Los desequilibrios son clásicos en las sesiones, ya que los niños disfrutan claramente de esa acción, subir y bajar por las escaleras, subir a los módulos y saltar desde ellos provoca un desequilibrio que les recuerda la envoltura que él bebe debe hacer como una “segunda piel”, evoca esa forma como fue maternado en brazos, balanceado, acunado

En una acción como el salto es evidente el desequilibrio ya que saltar es elegir perder el equilibrio, abandonar la fuerza de la gravedad. Izaguirre (2004) nos habla de los miedos primitivos que intervienen en el salto: *“Jugar con el miedo primitivo a poder abandonar las referencias materiales, cinestésicas, posturales y de apoyo, sin posibilidad de retorno voluntario, de invertir la acción.”* (p.105)

Es desde aquí que podemos observar esos equilibrios y desequilibrios que los niños hacen constantemente en la sesión para evidenciar cómo es su historia de maternaje, además podemos evidenciar cómo es su tono muscular y la relación de este con lo emocional y por ende en todo su ser, así se evidencia en el Registro #6:

“Los niños sienten desequilibrios jugando con el rodillo, se suben en los módulos blandos, en la mesa y se balancean con gran placer, esta es una acción que me demuestra su gran seguridad a la hora de perder el equilibrio.

Así nos lo hace ver Aucouturier (2004) los niños que tienen miedo al desequilibrio “los niños que temen al desequilibrio tienen un sentimiento de protección en el entorno. se podría suponer que no han sido suficientemente sostenidos, protegidos y asegurados por sus padres” (p.83).



- **Derribar:**

El placer de empujar, derribar el muro o aquellas torres que les presento durante la sesión, es un evidente placer sensorio-motor y emocional, es una reactualización de sensaciones internas, con la pulsión de

dominio, el deseo de explorar el espacio y la experimentación con el movimiento.

Además el muro tiene una simbología de triunfo y omnipotencia sobre el adulto ya que destruye una construcción simbólica de él y esto les permite superar la culpabilidad del placer de destruir. Es conveniente aclarar que en las sesiones anteriores del 2016 y 2017 los niños no derriban el muro, lo que llamó mi atención y fue un gran logro cuando este grupo después de varias sesiones logró derribar con gran placer y en comunidad el muro. De alguna manera, esta forma de destruir puede ser evidenciada en el Registro # 1:

“Derriban el muro con mucha fuerza todos en grupo excepto el niño nuevo, al que le invito a derribar las torres que realizo para que sienta el placer de derribar y así el próximo día se anime a derribar el muro. Este Niño K no se resiste a derribar las torres que yo le construyo y empuja con gran fuerza, a este placer de derribar se suman Niño C y Niño L impongo un poco de resistencia para que el muro se sostenga y puedan vivir este placer de manera más enérgica.”

En todos los registros se destacó el placer de empujar ya que con las torres que los niños están derribando es una pulsión de dominio, es el deseo de explorar el espacio cuando derriban el muro, experimentar con el movimiento la distancia que puede tener con el cuerpo de la madre ya que empujar significa desprenderse de algo, así nos lo hace ver Arnaiz (2008): *“La acción de empujar provoca numerosas vivencias internas (empujar en el espacio para ponerse de pie) y externas (empujar para actuar sobre el mundo exterior, para ponerse en relación con los otro, con los objetos) simbólicamente empujar significa alejarse del otro, despegarse de él”* (p.39).

En los análisis del registro # 1, se refleja esta reflexión importante para destacar:

“Muchos niños destruyen con placer exponiendo los fantasmas de destrucción sobre la mesa por así decirlo, pero nos encontramos con otros que destruyen con gran descarga motriz e impulsivamente, con violencia, atraviesan las construcciones de los demás sin tener en cuenta las consecuencias de dicha acción. Son niños difícilmente controlables e inestables para ellos mismos y para el grupo. Son niños que necesitan una observación más minuciosa en la sala para poder intentar ayudarlos a canalizar dicha acción impulsiva”.

Como canalizamos dicha acción “violenta” destruyendo torres, esta acción nos brinda una gran pulsionalidad y ello genera en los niños y en los adultos una satisfacción que

cambia la perspectiva de violencia hacia el placer de destruir. Así nos lo evidencia Aucouturier (2004): *“Cuando el psicomotricista ofrece resistencia a la destrucción, pero permite que los niños le venzan y ganen, es muy interesante constatar el placer de los niños al empujar al adulto con los módulos. Ejercer su fuerza contra el adulto, es mostrar su deseo de alejarse para comprobar su capacidad de dominio y afirmar su propia identidad”* (p.176).

5. El niño en relación con los objetos

Los materiales utilizados en la sala son telas, pelotas y los módulos de espuma, en alguna ocasión usé mesas, como lugar para esconderse.

- **Cómo utilizan los objetos:**

En general los niños utilizan los objetos para darles un uso ya sea creativo, motor o simbólico como es el caso de las telas, estas fueron utilizadas por los niños de manera muy activa en la sala. En las primeras sesiones los niños exploraban los materiales, lanzándolos, halándolos, manipulándolos de diferentes formas.

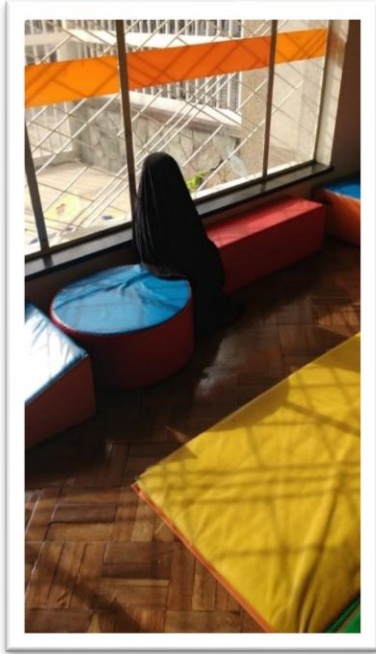
Las preferencias del grupo en cuanto a los objetos fueron las telas y los módulos de espuma, ya que les proporciona el placer de construir, destruir, esconderse. Un sin fin de posibilidades. Algo importante a observar, es como los niños utilizan su cuerpo de manera global para interactuar con los objetos, así como involucrarse en una tela.

En algunas ocasiones fueron empleados otros materiales como las pelotas, que fueron usadas para asociar, clasificar y ordenar, estas acciones contribuyen a un pensamiento matemático y el acceso a la lectoescritura.

Esta utilización de los objetos se puede observar en el registro #9:

“Esta naturaleza del juego con los materiales que encuentran los niños a su alrededor, le permite atribuirle a dichos materiales ciertas características como el color, la textura, la forma, el tamaño, etc. (propiedades físicas de dichos objetos) así como sobre las posibilidades que puedan darse entre ellos (conocimientos lógico-matemáticos). Así nos lo afirma Quiroz Pérez (2005)

Aun cuando todos los juegos que realizan los niños a lo largo de la infancia, crean y desarrollan estructuras mentales que fomentan la evolución del pensamiento, puede considerarse que los juegos sensorio-motores y simbólicos ponen las bases para el éxito ante nuevas experiencias: en la adecuada resolución de situaciones novedosas, en la rectificación conveniente ante los posibles errores y en la idónea aplicación de conocimientos en contextos diversos. La investigación experimental es un aprendizaje que será transferido a situaciones lúdicas, se facilita el desarrollo del lenguaje y el acceso al pensamiento abstracto introduciendo al niño en el mundo de las ideas.(p.9)



- **Relación con los objetos para crear la expresión simbólica**

Mediante los objetos es como los niños interactúan con el otro o consigo mismos para crear una actividad simbólica, en este momento de la sesión es cuando más se observa cómo los niños mediante su expresión motriz ya develada, pasan a una actividad de representación simbólica que nos evidencia en algunas ocasiones algunos bloqueos o sentimientos que los niños no pueden comunicar en otros espacios. La expresión simbólica es

utilizada como vía relacional, con el otro, con los objetos y con el adulto, es así como se intercambian experiencias y se establece una relación de comunicación más efectiva.

En este sentido, existieron momentos muy reveladores durante las sesiones como nacimientos, agresiones, escondites, casa cerrada como búnquer. Así, es importante manifestar que este momento de expresión simbólica, es un gran revelador de situaciones que pueden ayudar a las maestras en su día a día con los niños, ya que podemos develar situaciones familiares o personales de los niños que puedan bloquear a los mismos en su día a día en la escuela.

A continuación se refleja el uso de los objetos en las construcciones simbólicas.

- **Casas:**

En casi todas las sesiones, los niños construyeron casas con los objetos que se

encontraban en la sala, es importante mencionar como Aucouturier (2004) se refiere a las casas: *“La casa simboliza un recinto protector contra la pulsionalidad de los fantasmas de acción, es el resultado de las representaciones de los envoltorios recibidos y de la representación de sí mismo, además es una representación del cuerpo en relación con el entorno. Con sus aberturas y cerramientos como puertas y ventanas, así podemos hablar de las experiencias de placer y displacer que tiene el niño con su entorno y su propio cuerpo”* (p.175).

Las casa que se construyeron fueron:

- Estructura hermética o él es estilo “bunquer” que llama Aucouturier (2004): *“En el que ni un rayo de luz puede filtrarse para que en su oscuridad total la proteja de los eventuales agresores que puedan llamar a su puerta. Se trata de una casa fortaleza en la que el niño se encierra y que representa perfectamente su estructura tónico-emocional.* (p.179)



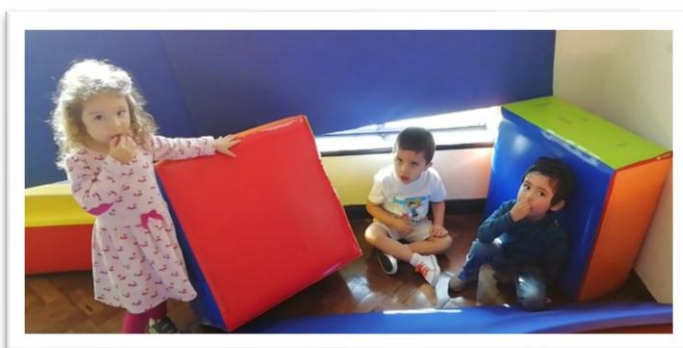
- Casas cerrada, pero con ventanas, lo que evidencia un hermetismo en su corporalidad pero con la posibilidad de dejar entrar a alguien.



- Casas abiertas, que evidencian una transparencia en su emocionalidad y su corporalidad.



- Casas que se derrumban por ellos mismos o por otros evidenciando el poder de reconstruir sin bloqueos y la resolución de conflictos.



El juego del Lobo

El juego del lobo es evidencia de los miedos ocultos y de fantasmas de devoración, estos juegos enfrentan a los niños de manera muy oportuna a sus miedos. Así lo relata Aucouturier (2004): *“Los niños se pueden refugiar en un lugar seguro, muertos de miedo, porque todavía no han podido hacer su trabajo de descentrarse de sus proyecciones fantasmáticas y afectivas de destrucción del objeto, asociadas a los fantasmas de amor culpabilizadores, este proceso supone un largo proceso de maduración psicológica que evoluciona hasta los seis o siete años”* (p.67).

Esto se puede evidenciar en el registro # 6:

“Es por esto que es importante que los psicomotricistas y los maestros ayuden a los niños desde el lenguaje a describir dichos miedos como el lobo y así poder descentrarse de dichos fantasmas.

Los Niños L Y G me solicitan una casita para esconderse del lobo, les brindo los materiales y ellos construyen la casa, en esta ocasión quieren construir dos casas juntas, una cerrada y otra abierta.

Todos se meten en la casa cerrada y empieza su juego simbólico, dentro de la casa hay muchas risas y gritos, yo me acerco y les pregunto “porque la casa está cerrada” a lo que ninguno me responde y el Niño J sale de la casa y me dice “shhhhhhhh” yo acato su respuesta y me separo de la casa.

La Niña B decide salir de la casa y entra en la casa abierta inmediatamente observa la casa y sus aperturas y decide decirme necesito una puerta, yo le brindo la colchoneta para que ponga la puerta, ella se mete dentro de la casa y cierra la puerta, los demás la escuchan y le dicen “ el lobo” ella sale de la casa y me dice “ yo no quiero ser un lobo” yo la reaseguro y le digo “que ellos la escucharon al lado de la casa y por esto creyeron que ella era el lobo”

Yo me acerco a la Niña B y le pregunto ¿por qué no quiere ser un lobo?

Niña: no me gustan los lobos

Yo: pero por alguna razón no te gustan

Niña: porque se comen a los niños

Yo: a ti te ha comido alguna vez el lobo

Niña: nooooooooo

Yo: entonces no debes tener miedo al lobo hay que vencerlo porque tú eres fuerte para eso

Niña: ¿yo me lo puedo comer?

Yo: claro que si

Mientras yo hablo con la Niña B, los demás están jugando dentro de la casa con muchas risas, juegan a llamar al lobo, todos gritan y ríen a la vez.

Debo terminar el juego pero no sin antes intentar sacar a la Niña B de la casa, ya que sigue sola y con un poco de angustia por lo hablado con el lobo, así que me acerco y le pregunto si está bien? Ella se acerca y me dice:

Niña: shhhhh

Yo: perdón, por qué debo hacer silencio

Niña: el lobo

Yo: ¿dónde esta?

Niña: me lo comi jajajajaj

Yo: ¿y te gustó?

Niña: si

Yo: pues ya puedes salir porque el lobo no está.

Niña: eso es una canción

Yo: si, quieres que la cantemos

Niña: siiiiiiii”



- **Juego de Lava**

La construcción que realizan los niños en el registro #8, podemos analizarlo, empezando porque en este momento de la expresión simbólica el material se convierte en un gran

aliado de los niños, se transforma y les ayuda en su maduración psicológica. El juego de “hacer como si” presupone un “yo” bien estructurado ya que si no está bien definido el yo, difícilmente podrá acceder al rol de otro. El juego introduce a los niños en un terreno de simbolización, que representa en la mente una idea que se atribuye a una cosa, a un elemento y se construye un símbolo.

Este juego se evidencia en el registro # 8:

“El Niño M y la Niña D hacen una secuencia con los módulos y juegan a que hay lava en el piso y deben sortear las dificultades. es un juego en conjunto se caen, se ayudan, ríen y saltan juntos, en este juego hay una conversación que me asombra por su nivel de comprensión y es la siguiente:

Niña D: Auxilio me caí en la lava y me quemó

Niño M: Tranquila es de mentira

Niña D: ya lo sé, pero estamos jugando, me quemooo!

Niño M: ¡no! No te quemas, si te hecho tierra encima el efecto que hace con la lava y el calor, no te quemara, pero si te hecho agua será peor.

Niña D: Ah!! Bueno entonces échame tierra rápido

Niño M: ok

El niño coge tierra y se la echa a la Niña, ella se levanta y continúan el juego. Los demás continúan su juego en la casa.”

- **Juego de Súper héroe:**

El niño cuando juega al "como si", representando a un personaje, un objeto, o un animal "actúa" de forma extraordinaria, donde la comunicación, la capacidad creativa y la imaginación son los que anteceden al pensamiento operatorio. Este tipo de juego simbólico tiene un efecto catártico en los niños ya que recrea una realidad y se puede transformar desde su imaginación.

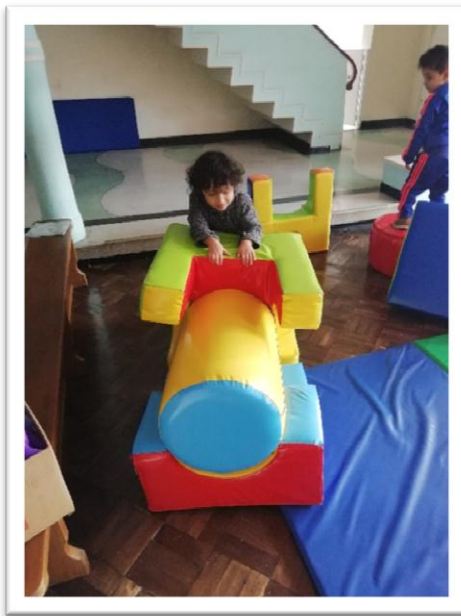
- **El juego de proyección**

Este juego, se evidencia como una omnipotencia fálica de los niños (hombres) esto es debido a su edad. Así, la sala promueve aquellos juegos inconscientes y más naturales del ser humano, esto conlleva a que empiece a ver juegos de “hombres” como los juegos de identificación sexual.

A si se refleja en el registro # 9:

“Observo que el Niño O construye un cañón con los módulos, se sienta y toma en poder *el cañón* y claramente me mira y me dice “para matar a los malos” yo le digo “que es muy grande y fuerte ese cañón” el disfruta con placer su juego.

El juego del Cañón, que realiza el Niño O es un juego de omnipotencia masculino y de proyección, que empieza a generarse alrededor de los 4 años y la descentración tónica y emocional que aparece como resultado del propio proceso de identificación sexual, así lo manifiesta Aucouturier (2004): “Los niños comienzan un juego de omnipotencia fálica y de dominio como jugar con carros, carreras, caballos etc.... los juegos de agresividad están presentes en los niños, para poder demostrar sus competencias físicas, identificándose como personajes masculinos omnipotentes. (p.102)



Para culminar este análisis, es conveniente observar el impacto de la propuesta en la comunidad educativa. Por ende se realiza una interpretación de dicho efecto con los diferentes miembros de la comunidad.

6.2 Incidencia en la comunidad educativa

Intervenir como psicomotricista en las aulas y así poder hacer un engranaje más profundo con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal.

6.2.1 Niños:

En el aula de bebés, se evidencia un trabajo de psicomotricidad con una evolución favorable para aquellos niños que se les dificulta algunas acciones motrices. Como se evidencia en las planeaciones adjuntadas como anexo 7, desde esta acción se puede demostrar la importancia de intervenir como psicomotricista en las aulas y así poder hacer un engranaje más profundo con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal.

6.2.2 Maestras:

En la socialización con las maestras en la jornada pedagógica del día 5 de Octubre del 2018, en se refleja lo que se está realizando en las sesiones en un pequeño video y se relatan algunas acciones concretas de las sesiones, para así poder apoyar el día a día de las maestras y a su vez a todas las maestras en formación que estamos en la Escuela Maternal. De esta socialización se tiene un acta, que se puede evidenciar en el anexo 8.

De igual manera se evidencia en las anotaciones de los registros, la relación de la práctica psicomotriz con el que hacer de las maestras y con el proyecto de la Escuela Maternal, ya que al hacer las socializaciones con las maestras, ellas encuentran similitudes entre el trabajo hecho en la sala y su día a día. Se destacan de la siguiente manera:

Unas evidencias significativas como:

- **Los bloqueos emocionales**
- **La hipermotricidad**
- **La violencia**
- **La destrucción**

Espacio significativo: este espacio genera una ayuda para su actuar pedagógico con los niños, ya que en la sala se aluden aquellos conflictos emocionales que pueden generar un bloqueo a los niños en su quehacer más conceptual o comportamental. Así lo evidencia Arnaiz (2008): *“La expresividad motriz es el funcionamiento psíquico del niño, podríamos definirlo como la expresión de nuestra historia profunda, ligada a nuestras pulsiones de apego y dominio, manifestándolo aquí y ahora”*(p.39).

Se realizaron unas entrevistas (ver anexo # 11) a las maestras y a la coordinadora de la Escuela Maternal, las cuales evidencian el gran potencial que tiene la práctica psicomotriz implementada en dicha institución, es así como se revela lo beneficioso de esta práctica como en el trabajo de las maestras y en los niños, a su vez se hace un reconocimiento al gran aporte de esta propuesta al Proyecto de la escuela maternal. Así lo comunica Gómez, A. en una comunicación personal el 30 de Mayo del 2019:

“Si claro, como te comenté los aportes que tú nos haces, el acompañamiento encaja muy bien con todo lo que hacemos y la propuesta de la escuela, porque es un acompañamiento frente a ese aspecto emocional de los niños que es tan importante en estos años, porque es toda la parte vincular que nosotras hacemos y la Práctica psicomotriz viene a encaminar el cómo los maestros hacemos un acompañamiento desde la perspectiva de la escuela y de su proyecto pedagógico”

Las maestras reconocen el valor de mi práctica pedagógica, la cual ha explorado muchos campos como la literatura, diseño de entornos, la plástica pero siempre con un acompañamiento en el que mi experticia sobre sale con el movimiento libre o con el sistema de actitudes de un psicomotricista bajo las líneas de Bernard Aucouturier.

Una de las grandes evidencias es reconocer el logro de poder engranar esta propuesta pedagógica con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal, así lo evidencia la coordinadora en una comunicación personal 30 Mayo del 2019: *“Claro, allí hay un reconocimiento que el niño es un ser global y no podemos fragmentarlo y así se ha podido anclar perfectamente esta propuesta con las propuestas que se hacen en la Escuela Maternal, esta práctica psicomotriz es innovadora, marca una diferencia entre los niños que tiene esta práctica y los que no la tienen”*.

Es importante observar que esta propuesta no solo traspasa las fronteras de los diferentes grupos de niños de la Escuela si no que como equipo las maestras reconocen cómo la práctica psicomotriz o el acompañamiento que pude realizar bajo mi práctica pedagógica fue un aporte para su día a día con los niños así lo expone Hernández, D. en una comunicación personal el 30 de Mayo del 2019:

“Yo tenía esa idea preconcebida incluso también por mis hijos, de la Psicomotricidad, como un ejercicio de apoyo del descubrimiento de las nuevas posibilidades con su cuerpo, pero más como de tipo motor, digamos que pensando en el gateo , el apoyo para ponerse de pie para caminar y en esta concepción tenía más un fin biológico, la posibilidad de encontrarme contigo y de conocer tu saber, por ejemplo cuando tú me hacías preguntas sobre cómo había sido el parto de los niños, de su relación con sus padres, empecé a ver y empezaste a hacerme saber el tema del movimiento y del cuerpo no solo está relacionado una necesidad de desplazarse en el mundo y de apropiarse del mundo para usarlo y no era solo usar el cuerpo para un fin, si no que a través de esta práctica como se devela el proceso emocional de los niños, socio-afectivo va construyendo con su entorno y desde allí podemos reconocer como podemos potenciar las habilidades de desarrollo”.

Con todo lo anterior, se puede corroborar que la Practica psicomotriz y todo su accionar se funda en el juego espontaneo del niño, bajo un marco específico y es allí donde se da la diferencia de los demás juegos de los niños de forma espontánea, este marco referencial con unos objetivos, un dispositivo y de un especialista con su sistema de actuación, como bien lo dice Aucouturier (2018): *“permite a los niños pasar del placer de actuar al placer de pensar”* (p.77). Por ello, la práctica psicomotriz educativa Bernard Aucouturier ayuda a las maestras, sino que transforma la mirada de estas y potencia su trabajo en el día a día con los niños.

6.2.3 Padres de familia:

Esta reunión se realiza el día 21 de Septiembre del 2018 en las aulas de Conversadores y Aventureros, se hace la socialización de la propuesta a los padres de familia con un corto video

alusivo a las sesiones de psicomotricidad llevadas a cabo los días Jueves de 7:00-8:00 am, al terminar dicho video se les hace entrega de las autorizaciones del uso de imágenes en este trabajo de grado. El acta de dicha reunión se evidencia el en anexo 9.

6.2.4 Registro fotográfico:

Se realiza para visibilizar el trabajo que se hace en las sesiones de práctica psicomotriz, con el fin de mostrar a la comunidad de la Escuela Maternal la simbología de dicha práctica, se realizan tres documentaciones a lo largo de la implementación de las sesiones como se evidencia en las fotos de dicha documentación.

7 CONCLUSIONES

"Yo creo en el niño, yo creo en la forma original de ser del niño, yo creo en el educador que respeta esa originalidad y que favorece su evolución. Yo creo en el educador que

coloca al niño en el centro del dispositivo educativo. Creer en el niño es, en primer lugar, ofrecerle el afecto, la ternura y un marco de acción lo más regular posible, con el fin de apoyar un sentimiento de seguridad, necesario para el desarrollo de todas sus funciones".
(Aucouturier, 2013)

Hago alusión a esta frase porque es la reflexión final con la que quiero cerrar esta propuesta, "YO" creo en el niño, creo en su poder de comunicar sus emociones a través del movimiento de su cuerpo, y creo en un educador que genera espacios como la practica psicomotriz que brinda una armonía que provee al niño seguridad y confianza.

El lector encontrará en este capítulo las conclusiones que puedo abstraer de este trabajo, los aportes que se realizan al equipo educativo de la Escuela Maternal, así como la gran apuesta personal de cumplir los objetivos planteados en esta propuesta pedagógica.

7.1 De la construcción a la realidad

Uno de los aspectos más importantes en este trabajo, resulta el haber construido la propuesta desde una apuesta personal y llevarla a la realidad desde un objetivo claro "Construir una propuesta pedagógica que articule la práctica psicomotriz Bernard Aucouturier con el proyecto pedagógico de la Escuela Maternal, de tal manera que se convierta en una posibilidad educativa para la primera infancia." Construir esta propuesta implicó desafíos y gratitudes, pero lo más importante es la deliberación que deja y es ¿Realmente la practica psicomotriz ayuda a las maestras de educación inicial en su labor pedagógica?

Esta reflexión me lleva a pensar en la verificación de la misma y es cuando me remito a las entrevistas realizadas a las maestras y a la coordinadora de la institución, las cuales develaron un logro en dicho objetivo, ya que fue interesante escuchar de su propio rol como maestras, el corroborar que es una propuesta que no solo les ayuda en su día a día si no que les generó una transformación y un deseo de saber por la relación cuerpo-movimiento y emoción. Desde esta postura aludo a Cremades (2013): "*¿Tiene, la práctica psicomotriz, la respuesta a los retos educativos de hoy en día? Sería demasiado pretenciosa una afirmación de este calibre, pero la*

pregunta dice una respuesta y esto nos abre una expectativa, expectativa no exenta de riesgos, ya que se espera esa palabra de sabiduría y de experiencia que nos aporte luces nuevas sobre los problemas, no siempre nuevos, del mundo educativo(p.36)”.

Este tipo de reflexión que hace Cremades (2013), me lleva a pensar en lo necesario que es este tipo de práctica en la educación inicial por todas las posibilidades emocionales, motrices, cognitivas y sociales que este acto pedagógico logra en los niños, hablo de “acto” porque se articula con la enseñanza y le da sentido a la acción educativa.

La concepción que tengo de la práctica psicomotriz, es de una educación desde lo humanista como lo reconoce Cremades (2013):*“La práctica psicomotriz fundamenta todas sus propuestas en una filosofía humanista que cree en la persona, niño o adulto, que confía en sus capacidades de acción y cree en la acción como eje de la construcción y transformación del ser humano: somos lo que hacemos (p36)”*, me permite reconocer la Escuela Maternal como un espacio que acompaña a la infancia desde un término significativo de Maturana (2003) *la Biología del amor*, que nos lleva a generar una socialización con el otro desde el amor y el respeto, donde el pasado cultural y biológico son una prueba de que lo humano no surge desde la concepción de la lucha y la opresión del otro.

Así es como se engranan desde un principio estas dos perspectivas logrando una afinidad óptima que da como resultado el que se evidencio a lo largo de todo este proceso y a su vez en las entrevistas realizadas que arrojan una veracidad de lo planteado en esta propuesta, desde allí ellas evocan como los proyectos pedagógicos como es el “Telares” de la casa uno, en el cual se ha considerado el movimiento como un pilar de importancia en las provocaciones del proyecto. De la misma forma, los análisis demuestran que los niños pudieron tener otra posibilidad de encuentro con su cuerpo, generar nuevas perspectivas de movimiento y esto les movilizó emociones o bloqueos, los cuales se abordaron y se acompañaron dando como resultado una nueva forma de contención y de ayuda para las maestras que son las que realizan el acompañamiento con los niños. Estas evidencias también se pueden ver en las sesiones realizadas con todos los niveles, bajo la intervención de la práctica psicomotriz, las cuales se desarrollaron

desde el año 2016-1 hasta el año 2019-1 y desde allí las maestras pudieron observar los beneficios de esta actividad.

Por otra parte, se destaca que la propuesta pedagógica se implementó en la Escuela, teniendo algunos desaciertos que pueden ser solventados de una manera muy conciliadora, en primer lugar el corto tiempo con el que pude socializar a las maestras lo que sucede en la sala, aunque siempre intentábamos buscar algún momento, pero es recomendable tener una socialización con más tiempo para poder profundizar en aquellos aspectos relevantes.

El segundo inconveniente es el tiempo de las sesiones en la jornada de 7 a 8 am el cual en ocasiones fue muy poco para poder cerrar los procesos emocionales que se dan en la sala y por esto mismo es imprescindible que se pueda implementar con un rango de tiempo más amplio.

7.2 Un espacio de seguridad y comprensión

La escuela maternal es un espacio donde los niños pueden expresar su ser con la seguridad que van a ser comprendidos y contenidos por las maestras, pero en muchas ocasiones este ser lleno de emociones, miedos, bloqueos y demás, que alberga su ser, no es revelada hasta que se pone en juego el movimiento y se realiza una relación entre sujeto-objeto y espacio, por ende el tener un espacio donde los niños puedan expresar sus emociones y bloqueos, mediante la destrucción, el grito, correr, saltar, empujar y develar sus pulsiones en un espacio construido por los adultos y que simboliza al adulto, pero que este no lo juzgara por dichos actos, que en ocasiones en sus diferentes contextos fuera de la Escuela Maternal son cohibidos por el orden del adulto. Por ello, estas sesiones visibilizaron algunas acciones verbales o corporales por parte de los niños que pueden corroborar la importancia de este espacio, algunas de estas son frases “Vamos a Jugar” “Necesito Jugar”, abrazos llenos de sinceridad, y besos fortuitos que llegan por impulso, sin un porqué, solo revelan lo que somos y lo que ellos sienten en la sala. Este tipo de expresividad podría ser objeto de investigaciones futuras que tienen un gran potencial para las instituciones y desde luego para la Escuela Maternal y la Universidad.

7.3 Acoger, contener y soltar

El observar el comportamiento del cuerpo y sus movimientos en la sala, me llevó a pensar en el lugar que tiene el cuerpo en la educación infantil, el cual debería ser objeto de investigaciones, en este caso la observación e implicación durante esta propuesta y durante los tres años que estuve en la Escuela Maternal realizando las sesiones me lleva a comprobar que el psiquismo de los niños debe ser evidenciado y analizado a partir de lo corporal, ya que este nos da herramientas para acompañar su proceso en las instituciones educativas.

Así que *acoger* esta propuesta en la Escuela maternal, evidencio procesos internos de los niños que junto con las maestras pudimos llegar a acciones que ayudaron a los niños en su construcción de seres únicos en el mundo. Así lo evidencia Cremades(2013):

La teoría de la Práctica Psicomotriz Aucouturier nos explica a los niños pequeños: nos explica el nacimiento del psiquismo desde sus raíces corporales, dándonos algunas claves para comprender, a través de su expresividad motriz, cómo está cada uno de ellos desenvolviéndose en ese proceso tan complejo que es madurar. Los niños pasan por unas fases especialmente delicadas en su proceso de construirse la unidad de sí, y estas fases se caracterizan por unos movimientos, conductas y juegos que los niños realizan porque necesitan realizarlos. (p. 41).

La reflexión que pueden hacer las maestras, generó que en algunas ocasiones tuviera que *contener* el desconocimiento de lo que había surgido en la sala, a nivel conceptual. Desde esta contención, es desde donde observo la necesidad de visibilizar e investigar la importancia del cuerpo y de lo que nos dice cuando entra en acción con los objetos, con los iguales y con el espacio.

A partir de esto, es donde yo decido *soltar* y darles paso a las maestras, para que instauren una nueva perspectiva sobre el cuerpo y así crear espacios por ellos y para ellos, espacios de seguridad y confianza en los que puedan expresar su psiquis y así crear su propia identidad de manera más armoniosa.

7.4 Un camino nuevo que recorrer

En cuanto a la labor realizada con la comunidad, en especial con las maestras, creo que son múltiples las reflexiones que puedo hacer, una de ellas es la idea un poco pretenciosa de transformar la perspectiva de las maestras, más que una transformación considero que las maestras han abierto sus perspectivas a nuevos saberes que les han apoyado su actividad pedagógica y las ha conquistado la manera en la que se enfoca la Práctica psicomotriz, esto es evidenciado por las comunicaciones personales de las maestras y de la coordinadora.

Es así como se contribuyó en el cambio de paradigma con respecto al cuerpo y por ende a la Psicomotricidad, gracias a las socializaciones hechas con el equipo educativo y con las tutoras de las aulas implicadas, puedo asegurar que se dejaron muchas ventanas abiertas por las que las maestras pueden transitar con respecto a la perspectiva de la psicomotricidad.

Los adultos necesitamos comprender para poder llevar a cabo una acción, por ello es importante el reconocimiento de la práctica psicomotriz desde lo vivencial, así en el año 2019-1 las maestras observan las sesiones y esto les hace apropiarse de lo que observan, a su vez el poder responder sus dudas las hace más conscientes de este proceso. Cremades (2013) lo evidencia de la siguiente manera: *“Los adultos, además de conocer, necesitamos comprender. Cuando los profesionales comprenden el sentido de la expresividad motriz de los niños y pueden ajustar su actuación a ese lenguaje profundo que se significa a través del cuerpo y del movimiento de los niños, las personas pueden empezar a armonizar lo pensado con lo vivido y actuado y encontrarán que su acción tiene un eco adecuado en la respuesta de los niños. El resultado es una escuela diferente”*.

Así mismo, el trabajo realizado con las demás integrantes de la comunidad como auxiliares, maestras en formación y con los padres de familia, fue muy fructífero ya que se abrieron nuevas expectativas con relación al cuerpo como se evidencia en la comunicación personal de una madre de la Escuela Maternal la cual asegura que la perspectiva de cuerpo y de las acciones del mismo han cambiado desde que su hijo está en las sesiones de práctica psicomotriz. La observación de los niños desde una perspectiva más comprensible, ver el movimiento como algo vital y natural que

además nos puede dar pistas de lo que sucede en su psiquis y así poder comprenderlos con otra mirada.

7.5 Un reto personal

No puedo dejar de reflexionar sobre mi labor como maestra en formación y como psicomotricista, ya que este trabajo generó en mí un reto personal y esto se ve transversalizado en el trabajo. Observar a los niños y acompañarlos en su proceso fue realmente revelador, porque redescubrí mi labor como maestra de educación inicial y mi gran pasión por la psicomotricidad, ser agente ejecutor de esta propuesta causó en mí, espacios en blanco los cuales no sabía cómo evidenciar, pues no podía tener una actuación más profunda con las familias, debido a que soy maestra en formación y no puedo intervenir en esta relación niños-familia de manera más precisa. Esto me llevo a pensar en la importancia de la socialización con las maestras y hacerles ver la importancia de lo que los niños revelan en las sesiones y por ello las invite a ser partícipes de las sesiones en el periodo 2019-1, con la intención de que observen por ellas mismas dichas acciones reveladoras que les pueden ayudar a comprender de manera más vivencial, dicho proceso con los niños, a su vez con la implementación del mentorazgo de la profesora Consuelo Martín, junto con este trabajo develara grandes herramientas para las maestras, equipo educativo y padres de familia.

Por mi parte tengo una satisfacción inmensamente grande de los resultados de esta propuesta, ya que al hacer los análisis y los registros con tanta rigurosidad se conforma una gran propuesta que deja caminos abiertos y muchas reflexiones entre los implicados en este trabajo. De manera profesional y logrando así uno de los objetivos planteados en la propuesta, hacer visible este proceso mediante dos artículos científicos publicados en España y la revista VOCES de la Escuela Maternal, así como la ponencia en el congreso DOKUMA en el 2018, esto le da una fuerza contundente a esta propuesta y a futuras investigaciones.

Solo me queda hacer mención a lo especial que fue lograr este engranaje con la Escuela Maternal, debido a que este espacio tiene una mirada especial hacia los niños y esto la hace un lugar excepcional, Cremades (2013) nos habla de la necesidad que existan lugares que permitan

acompañar a niños reales, así lo evidencia: *“La práctica psicomotriz habla de los niños reales, de los niños que corren, gritan y lloran, por eso cuando introducimos un discurso tan cercano a la vida como es el nuestro en las escuelas infantiles, los niños empiezan a pensarse de otra manera, para que puedan aprender lo que no se enseña, pero que no lo aprenderían si no hubiera un entorno con auténticos profesionales que se lo permitiera”* (p.45).

8 PROYECCIONES

Este capítulo pretende aludir a aquellas proyecciones que se obtuvieron una vez finalizada esta propuesta pedagógica “*Cuerpo, Emoción y Movimiento en armonía*” estas proyecciones se dividen en:

1. **Proyecciones personales:** Mis proyecciones personales con respecto a lo trabajado en esta propuesta, es profundizar en el tema por medio de una Maestría y posteriormente, el Doctorado para así poder contribuir en el quehacer docente de los futuros maestros, así como enriquecer mi labor como psicomotricista, interviniendo en espacios de educación inicial con las sesiones de práctica psicomotriz, simultáneamente seguiré en el camino de visibilizar esta experiencia y otros aportes que me ha dado la misma en congresos y artículos científicos, lo cual contribuye a una difusión más amplia.
2. **Proyecciones para el equipo de la Escuela Maternal:** Continuar en la búsqueda de otra percepción de la psicomotricidad y la acción motriz de los niños y de ellas mismas, puesto que es importante que como maestras se permitan conocerse desde su propia vivencia corporal y así poder acompañar a los niños desde su propio sentir.

Asimismo el mentorazgo desarrollado con la docente Consuelo Martín, es vital para que este tipo de propuestas continúen, ya que en este mentorazgo se incluye la perspectiva planteada en este trabajo sobre la psicomotricidad y esto permite a las maestras construir su propia visión sobre el cuerpo, el movimiento y todo aquello que revela este acto pedagógico como es la práctica psicomotriz educativa.

Proyecciones orientadas a la formación e investigación: Implementar una electiva en el programa de la Licenciatura, que potencie este campo de estudio y así contribuir al conocimiento de nuevas perspectivas sobre la psicomotricidad, que van más allá del cuerpo instrumento y fragmentado.

Así mismo es necesario hacer una recomendación y es la consideración de la creación de una formación posgradual en Psicomotricidad, ya que en el país no existe esta especialidad en Educación infantil y en este enfoque particular.

A su vez el poder desarrollar investigaciones en este campo a partir de este proyecto de grado y compartir este saber y los que he construido gracias a este trabajo, con las maestras en formación de la licenciatura de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

9 BIBLIOGRAFÍA

- Aljuriaguerra, J. (1973). *Manual de Psiquiatría infantil*. Barcelona, España: Masson,S.A.
- Arnaiz, P., y Bolarín. M, J. (2000).Guía para la observación de los parámetros psicomotores. Recuperado de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223462686.pdf
- Arnaiz, P., Raban, M., y Vives, I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela, una práctica preventiva y educativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Arias, F., García, C., Sandoval, D. y Villar, R. (2012).*Psicomotrizando... ¡ando!*(Tesis de Pregrado).Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. (1985). *La práctica psicomotriz reeducación y terapia*. Barcelona, España: científico-medica.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona, España: Grao.
- Aucouturier, B., y Mendel, G. (2007). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?* Barcelona, España: Grao.
- Aucouturier,B.(2018).*Actuar, Jugar, Pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona, España: Graó
- Barrera, B. y Becerra, C. (2016). *Incidencia del juego pedagógico en la construcción del esquema corporal*. (Tesis de Pregrado)Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Berruezo, P. (2002). *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Barcelona, España: Ediciones Aljibe
- Bottini, P. (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Bolaños, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y la expresión corporal*. Costa Rica: Ediciones Euned
- Castillo, L. (2013). *¿Qué comunican los bebés y cómo lo comunican? ¿Cuáles son las Características comunicativas de su juego? Acercamiento comprensivo en un estudio de caso que indaga por la comunicación no verbal de los bebés de Materno 1 y Caminadores 2, del centro AeioTú Orquídeas de Suba*. (Tesis de Pregrado)Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia .
- Cremades, M, A. (2013). *¿Enseñar o aprender? El acto pedagógico en la escuela infantil, una reflexión desde la práctica psicomotriz*. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació*

Cremades, M.A.(Diciembre,2015)Más allá de la sala de práctica psicomotriz. *Revista Comillas*. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/6344/6149>

Darrault, I. (1985). *Por una Nueva Concepción del Tratamiento Psicomotriz*. Barcelona, España : Editorial Científico Médica.

Dueñas, G. y Ramírez, D. (2016). *El lenguaje corporal, Proyecto pedagógico orientado hacia la construcción consciente del lenguaje corporal de los niños y las niñas del curso 301 del colegio fe y alegría San Ignacio*.(Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Freud, S.(1976) *Obras completas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

Gallo, L E. (2007). Cuatro hermenéuticas de la educación física en Colombia. *Educación física y deporte*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/funambullos/article/view/11011/10084>

Gonzales, L. (2016). *Representaciones corporales en el aula de clase y el patio de recreo: lugares para pensar el cuerpo de las y los estudiantes en la institución educativa Enrique Pardo parra del municipio de cota*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Gil, M. (2017). *Polifonías del cuerpo de los bebés desde el pensamiento docente: hacia la comprensión de las lecturas de desarrollo que hacen las maestras, desde lo que comunican los cuerpos de los bebés*.(Tesis de Maestría). Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia.

Ibarra, R. (24 de Septiembre 2013). La siesta mejora el aprendizaje de los niños en edad preescolar. *ABC*. Recuperado de <https://www.abc.es/sociedad/20130924/abci-siesta-mejora-aprendizaje-201309240131.html>

Izaguirre. (2004) *Análisis de la psicomotricidad en el inicio de la escolarización: un estudio psicogenético y observacional del salto durante el tercer año de vida*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/9172/HERRAN%20IZAGIRRE%2C%20Elena.pdf?sequence=7&isAllowed=y>

- Justo, E. (2014). *Desarrollo Psicomotor en educación infantil. Base para la intervención para la psicomotricidad*. Almería, España: Editorial Almería.
- Lapierre, A. (1984). *Educación Psicomotriz en la Escuela Maternal, una experiencia con los “pequeños”*. Barcelona, España: Científico Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1985). *Simbología del Movimiento*. Barcelona: Científico Médica.
- Lapierre, A. y Lapierre, A. (1985) *El adulto frente al niño*. Barcelona, España: Científico Medica
- Le Boulch, J. (1969) *la educación por el movimiento en la educación escolar*. Buenos aires, Argentina: Paidós
- Le Boulch, J. (1993). Psicocinética, educación y “APS” (Actividad física y deportiva). *Primer Congreso Argentino de Educación Física y ciencias*. Universidad de la Plata. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación. Argentina.
- Lineamiento Pedagógico para la Educación inicial en el Distrito. (2013).
- Lorenzo, E. y Mendina, M. (2015, 30 de Enero). Historia de Vida de Bernard Aucouturier. La evolución del Concepto Cuerpo en su teoría. *Revista de psicomotricidad*. Recuperado de <http://revistadepsicomotricidad.blogspot.com/2015/02/historia-de-vida-de-bernard-aucouturier.html#>
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la conciencia*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/Longsthride/transformacion-en-la-convivencia-humberto-maturana>
- Maturana, H. (2003). *Amor y Juego*. Recuperado de <http://matriztica.cl/wp-content/uploads/AmoryJuego.pdf>
- Martin, C. (1995). *La expresividad psicomotriz y la conciencia de sí*. (Tesis de Maestría). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Martínez, J. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad*. Universidad Almería, Almería, España: Editorial Universidad Almería.
- Medina, J. y Gi, P. (2003). *La psicomotricidad. Evolución, Corrientes y Tendencias actuales*. Sevilla, España: Wanceulen Editorial Deportiva
- Ministerio Nacional de Educación (MNE). (2014). *Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia50.pdf

- Moreno, A., Salguero, L. y Nieves, A. (2013): “*Construcción de corporeidad: proyecto de intervención pedagógica con los niños y las niñas de los grados transición, primero y cuarto de la escuela rural el hato*.” (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Moya, L. (Marzo-Abril, 2019) La Corporeidad de los maestros y las maestras en su formación inicial. *Revista Aula de Infantil*.
- Muntaner, J. (1986) La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad. *Educación Cultura: revista mallorquina de Pedagogía*. Retomado de <https://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/viewFile/70218/96380>
- Ostau de Lafond, D. (Noviembre 2017) Una experiencia psicomotriz desde Colombia *Revista de psicomotricidad*. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1cz4Bh044NVu9goSEAmMri0zpaKn_iY91/view
- Piaget, J. (1971) *Seis estudios de psicología*, Barcelona, España: Barral.
- Proyecto educativo Escuela Maternal. (2015).
- Proyecto general de aula del aula de Aventureros (2016)
- Ramírez, O. y Mahecha, M. (2016) *La niña que transita por una casa-hogar: reflexiones en torno a su cuerpo*. (Tesis de Pregrado). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2413/TE-19621.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Revista Voces de la Escuela Maternal ,(7 edición, 2015).
- Rodríguez, P., ÁLVAREZ, L. Y BERNAL, L. (2013) *RECREANDO REALIDADES EN EL AULA: Un Espacio Para El Cuerpo Y Su Expresión*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2457/TE-15873.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Secretaría Distrital de planeación (SDP). (2009). *Conociendo la localidad de Barrios Unidos*. Recuperado de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionEnLinea/InformacionDescargableUPZs/Localidad%2012%20Barrios%20Unidos1/Monografia/12%20Localidad%20>
- Vaca, M. (2005). El cuerpo y la Motricidad en la Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*,(39). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=247444>
- Vayer, P. (1977). *El diálogo corporal*. Barcelona, España: Científico-médica.
- Vayer, P. (1977). *El niño frente al mundo*. Barcelona, España: Científico-médica.

Vega, A. (2002). El trabajo psicomotriz en la escuela infantil. En Llorca. M, Ramos.V, Sánchez. J, Vega.(Eds), *La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga, España: Aljibe

10 ANEXOS

1.