



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA
PRIVADA “ITS INNOVA TEACHING SCHOOL”**

**PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN
EDUCACIÓN INICIAL**

**LOS BENEFICIOS DE LA PSICOMOTRICIDAD EN EL
DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD
PREESCOLAR**

**Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en
Educación**

MARIA PAULA TIRADO GUTIERREZ

(0009-0007-0204-783X)

Lima – Perú

(2022)

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I: EL DESARROLLO EMOCIONAL	7
1.1. Construcción del vínculo afectivo	7
1.2 El desarrollo emocional en los niños y niñas de preescolar	10
CAPÍTULO II: LA PSICOMOTRICIDAD	14
2.1 Acercamiento conceptual a la psicomotricidad	14
2.3. La influencia de la psicomotricidad en el desarrollo emocional	15
2.4 El rol del adulto en la psicomotricidad	19
2.4.1 Orientaciones pedagógicas	21
CONCLUSIONES	25
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

RESUMEN

El presente trabajo se ocupa de la psicomotricidad como herramienta que beneficia el desarrollo emocional de los niños y niñas en edad preescolar, proponiendo esta disciplina como uno de los factores clave en un desarrollo integral saludable. Para tal efecto, se presenta en el primer capítulo la importancia del vínculo afectivo, cómo se construye y cuál es el rol que cumplen los adultos que acompañan a la infancia durante este proceso, siendo un concepto importante dentro del desarrollo emocional. Asimismo, se profundiza en el recorrido de este desarrollo desde los inicios hasta la etapa mencionada (preescolar) y se documenta distintas teorías y aportes sobre ello.

Por otra parte, el segundo capítulo abarca la psicomotricidad desde un enfoque integral, tomando en cuenta varios autores que coinciden con esta mirada, siendo uno de los principales, Bernard Aucouturier. Desarrollamos diferentes conceptos como el sistema de actitudes del adulto, la expresividad motriz, el juego libre y algunas orientaciones pedagógicas para llevar a cabo las sesiones de psicomotricidad. Es así que se sugiere la organización oportuna de los espacios, los materiales y los tiempos, siendo esta organización válida también, para llevar a cabo dentro de las aulas. Además, se destacan los elementos que contribuyen a esta experiencia pedagógica y cómo desde esta mirada integral de la psicomotricidad se colabora al saludable desarrollo emocional durante la etapa preescolar. La investigación finaliza exponiendo varias conclusiones que dan cuenta a modo de síntesis, de toda esta valiosa relación.

PALABRAS CLAVES: Psicomotricidad, Desarrollo Emocional, Preescolar.

ABSTRACT

This paper deals with psychomotor skills as a tool that benefits the emotional development of preschool children, proposing this discipline as one of the key factors in a healthy integral development. To this end, the first chapter presents the importance of emotional bonding, how it is built, and the role played by the adults who accompany children during this process, being an important concept within emotional development. Likewise, it goes deeper into the path of this development from the beginning to the mentioned stage (preschool) and documents different theories and contributions about it.

On the other hand, the second chapter covers psychomotor skills from an integral approach, considering several authors who agree with this view, one of the main ones being Bernard Aucouturier. We develop different concepts such as the system of adult attitudes, motor expressiveness, free play, and some pedagogical orientations to carry out the psychomotor sessions. Thus, we suggest the appropriate organization of spaces, materials, and times, being this organization also valid to be carried out in the classroom. In addition, it highlights the elements that contribute to this pedagogical experience and how this comprehensive view of psychomotor skills contributes to healthy emotional development during the preschool stage. The research ends with several conclusions that summarize this valuable relationship.

KEY WORDS: Psychomotricity, Emotional Development, Preschool.

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación parte de la premisa de que la psicomotricidad *beneficia* el desarrollo emocional de los niños y niñas en edad preescolar. Es por ello que nos preguntamos ¿cómo beneficia la psicomotricidad al desarrollo emocional de los niños y niñas en edad preescolar? La exposición de autores y teorías a lo largo del trabajo busca *entender por qué y cómo sucede este fenómeno*. Para llegar a esta respuesta, centraremos la información alrededor de dos objetivos específicos:

- a. **Explicar y describir el desarrollo emocional** en los niños y niñas en edad preescolar.
- b. **Analizar** cómo la psicomotricidad desde un enfoque integral **beneficia** al desarrollo emocional de los niños y las niñas en edad preescolar.

El estudio de la psicomotricidad empieza a cobrar relevancia a inicios del siglo XX gracias a investigaciones científicas que comprueban que el desarrollo cognitivo se construye socialmente a través de una serie de estímulos, en el que la relación entre lo psicológico y lo motriz “desencadenan una relación íntima que fortalece la formación de la personalidad del individuo” (Lalama, Maritza, 2019. p.212).

Cuando hablamos de la psicomotricidad es importante aclarar que dicha disciplina no se ocupa únicamente del movimiento humano en sí mismo, sino “de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno” (Mérida, Olivares y González, 2018, pp. 20). Si un niño es capaz de hablar de sus emociones y expresarse mediante el movimiento y el uso de su cuerpo, podrá acceder a la descentración, al mundo de las operaciones concretas y al pensamiento operativo.

En la misma línea, la educación psicomotriz es un instrumento cognitivo-corporal que posibilita que los niños y niñas se desarrollen en todos los aspectos propios de su ser, presentando al ser humano como un ser integral (Aucouturier, 2004).

Autores como Le Boulch (1999) indican que para que cada niño tenga la oportunidad de desarrollar de la mejor manera sus potencialidades, debe estar en un medio en donde se beneficie del contacto de todos los niños de la misma edad y de la posibilidad de explotar sus capacidades a través de actividades colectivas, alternadas con las tareas más individualizadas.

Con esta investigación se brindará información actualizada y revisada sobre el rol que cumple la psicomotricidad en el desarrollo emocional de los niños y niñas. La psicomotricidad va mucho más allá que hacer movimientos físicos. Así lo afirma Bernard Aucouturier, (2004) pues engloba una propuesta integrada, donde la psique y el movimiento van de la mano. A través de la expresividad motriz los niños y niñas reactualizan sus afectos y canalizan sus emociones al interactuar con el exterior.

Es necesario comprender lo que significa a nivel social y pedagógico, sobre todo en un país como el nuestro en donde encontramos varios vacíos emocionales y una mirada partida hacia la importancia del juego y movimiento tanto desde el lado de familias como de instituciones educativas. Es mediante el conocimiento y la información que podemos girar la mirada hacia una más *emocional e integral*: “La psicomotricidad está concebida como un itinerario de maduración que favorece el paso del placer de actuar al placer de pensar” (Aucouturier, 2004. pp.202).

Personalmente, la psicomotricidad desde un enfoque integral ha resultado ser una práctica que no conocía y no imaginaba que tendría tanta profundidad y sustento como la que he encontrado a lo largo de esta especialidad. Indagar sus beneficios y los recursos que le brinda tanto a los niños y niñas como a los docentes y adultos presentes en la vida de ellos me parece sumamente valioso y poderoso conocer.

Al ahondar más en el real significado de la psicomotricidad y entender cómo desde el movimiento se acogen y sostienen las emociones al expresarlas en un ambiente seguro, entiendo mejor el desarrollo emocional y el rol que cumple el adulto que acompaña este proceso: “Las vivencias emocionales son el motor de nuestra vida y de nuestras relaciones y, en consecuencia, también deberían serlo de la educación” (Palou, 2004, pp.25).

CAPÍTULO I: EL DESARROLLO EMOCIONAL

1.1. Construcción del vínculo afectivo

Antes de presentar las distintas teorías relacionadas al desarrollo emocional, debemos comenzar quizás por el componente más influyente entre los elementos del

medio que estructuran la personalidad de un infante. Y esto es la seguridad que se logra mediante el apego y la relación que se genera con el adulto cuidador. El primer grupo afectivo de todo ser humano es el familiar. Desde mediados de la década de 1960, los psicólogos han utilizado este término para designar la primera relación, la que, según (Craig, G., y Baucum, D: 2009, pp.169) “se caracteriza por interdependencia, sentimientos mutuos intensos y fuertes vínculos emocionales”.

Como indica El Ministerio de Educación (MINEDU, 2017, pp.71), “la atención educativa reconoce a los niños y niñas como sujetos de derecho, que necesitan de condiciones específicas para desarrollarse; seres sociales que requieren de los cuidados y afectos de otros para desarrollarse dentro de una comunidad marcada por un origen, un ambiente, una lengua y una cultura particular.” Asimismo, hay que tomar en cuenta las necesidades y características de la etapa en la que se encuentran, por lo que predomina el juego y la exploración en su aprendizaje.

Dentro de las áreas de aprendizaje encontramos el desarrollo personal y social. Un proceso que se inicia en la familia y se construye sobre la base de las relaciones seguras y afectivas que establecen con las personas que los cuidan. Esto último es clave para el desarrollo del presente trabajo. (MINEDU, 2017) propone que dichas relaciones significativas constituyen el vínculo de apego, el cual les brinda la seguridad y contención que necesitan para construirse como personas únicas y especiales, e interactuar con el mundo.

Barudy (2013) coincide en lo descrito anteriormente, en el sentido de que los cuidados, la protección, la educación y la socialización que los padres de familia competentes entregan a sus hijos e hijas, es la base que asegura un desarrollo sano y les da los recursos necesarios para hacer frente a las adversidades. Los bebés y en general los preescolares, necesitan sentirse satisfechos a través de los cuidados elementales como empatía, escucha, tacto, entre otros.

Por su parte, Ainsworth, 1983 en Craig y Baucum, 2009, destaca que existen ciertos criterios y comportamientos que establecen esta relación de apego entre criatura y cuidador. Entre estos figuran los siguientes: señales (llanto, sonrisas, vocalizaciones), orientación (mirada), movimientos relacionados con otra persona (seguir, aproximarse) e intentos activos de contacto físico (subir, abrazar, aferrarse). Para que el vínculo del apego exista, se necesitan ambas figuras. “El apego es mutuo y recíproco, es decir,

funciona en ambas direcciones y consiste en compartir experiencias de un modo cooperativo” (Kochanska, 1997 en Craig y Baucum, 2009, pp.169).

Bowlby (1990) sigue la misma línea, indicando que el apego es un proceso que forma parte de la construcción del vínculo emocional que se desarrolla entre el bebé y su cuidador en los primeros años de vida. Su mirada va desde lo biológico, pues afirma que tiene su origen en una necesidad evolutiva vinculada a la supervivencia (protegerse de depredadores) y al desarrollo emocional del bebé. Bowlby (1990) afirma que en este vínculo temprano cobra gran importancia la comunicación no verbal de los padres/adultos acompañantes y su sintonía con las necesidades del bebé.

De esta manera, el contacto físico entre ambas partes, la empatía, la comunicación no verbal y el respeto y cuidado básico es lo que permite que el niño desarrolle confianza hacia la otra persona y para sí mismo.

Otro componente es el entorno. Lo que los niños y niñas captan a su alrededor es de vital importancia para su construcción personal. Algunos sentidos, como el olfato, ya están desarrollados como estrategia de supervivencia, para recibir el olor de la leche, por ejemplo. Sin embargo, el sentido con mayor capacidad para transmitir información es el tacto. Mediante el tacto nos comunicamos con el bebé y es la comunicación principal que mantenemos con ellos.

Podemos comprobar rápidamente si nuestro contacto resulta agradable o no, viendo como el niño reacciona. “Para los niños es tan necesario sentir nuestra piel como la leche que les damos, hay que tocar con respeto y sensibilidad, pero con la intencionalidad de transmitir seguridad” (Palou: 2004, pp. 94). Incluso antes de hablar, el cuidador o la cuidadora se está comunicando a través de la mirada, el respeto, la rutina, etc.

Esta relación tan importante que se va desarrollando incluso desde antes de nacer, es algo que va a marcar la pauta para el desarrollo del infante. El bebé pasa aproximadamente nueve meses sintiendo el latido de su mamá, moviéndose dentro de ella, sintiendo todo su cuerpo, su voz, la bulla exterior. Además, como relata Valdivia (2010), ocurre una gran cantidad de estímulos sensoriales y el bebé responde a ello con movimientos, como patadas, movimiento de brazos, giros. Toda esta experiencia es un previo a lo que va a vivir el niño y niña al llegar al mundo y de esta manera estará motivado a gatear, caminar, explorar, correr.

Sin embargo, esto es algo que va a ir evolucionando y eventualmente de manera

inevitable se generan las primeras separaciones (destete, ingreso a la escuela, etc.). Lo cual va a impactar en diferentes grados dependiendo de la calidad del vínculo que se genera en esas primeras etapas. Palou (2004) afirma que los vínculos afectivos con el entorno pueden ser un espacio que provoque un sin fin de emociones. “Dichos vínculos serán la base sobre la que el niño o niña irá construyendo, reconstruyendo y desarrollando un crecimiento emocional autónomo” (Palou; 2004, pp.92).

Está claro que el tipo de afecto que los niños establecen con sus padres, el primer contacto que tenemos en nuestras vidas, son la base de las posteriores relaciones sociales. Investigaciones realizadas sobre el apego aseguran que existe una correlación entre un apego seguro y una mejor socialización, o una mejor capacidad para manejar el estrés. Autores como Winnicott (1979) confirman que el sostenimiento físico y emocional de la madre es la base de la formación de sí mismo. Si en su infancia los niños tuvieron una base segura y contaron con la sensibilidad de los padres o cuidadores, suelen construir la confianza suficiente para tener una participación activa en su mundo (Jacobsen y Hofmann, 1997).

Ahondemos más en los **tipos** de apego. Gracias a los estudios de Ainsworth, se pudo clasificar, por un lado, el *apego seguro*. Esto ocurre cuando los niños, a la hora de separarse del adulto cuidador, lo hacen sin problema y comienzan a explorar el espacio en donde se encuentran. Existen momentos de molestia al darse cuenta de la ausencia de la madre, pero se calman rápidamente al retornar. La investigación indica que estos niños sostenían interacciones cálidas, afectuosas y responsivas con su madre durante los doce meses anteriores a la evaluación.

Además, los niños con apego seguro son más curiosos, sociables, independientes y competentes que sus compañeros a la edad de dos, tres, cuatro y cinco años. Esto último tiene relación directa con lo que menciona Palou (2014) y Winnicott (1979). Adicionalmente, concuerda con Falk (1990), quien relaciona la estabilidad y continuidad del vínculo con condiciones fundamentales de la salud mental y del logro de la socialización.

En la misma línea, se comprobó que esta relación estrecha se ve reflejado más aún en la etapa preescolar y escolar, en donde los niños logran una mejor convivencia en el aula, inventan de manera espontánea juegos más imaginativos y simbólicos, tienen más deseos de aprender nuevas destrezas; manifiestan además habilidades sociales muy

desarrolladas en la interacción con los adultos y con los compañeros, todo ello muy acorde con las etapas propuestas por Erikson de autonomía o vergüenza y duda, y de iniciativa o culpa.

Por otra parte, Ainsworth comprobó que otros niños establecen un *apego inseguro*. Éste presenta dos modalidades: en la primera, el niño se enoja cuando la madre se ausenta y la evita cuando regresa; en la segunda, busca y rechaza a la madre al mismo tiempo. “Las dos modalidades se asocian a menudo con un cuidado poco sensible, indiferente y, quizá, de resentimiento durante el primer año de vida” (Craig, G., y Baucum, D: 2009, pp.176).

1.2 El desarrollo emocional en los niños y niñas de preescolar

Después de conocer cómo se construye el vínculo afectivo, nos adentramos al desarrollo emocional, profundizando en más variables y elementos que intervienen.

Según Papalia, D., Duskin, R., et al., 2012, la capacidad para entender y regular las emociones es uno de los avances principales de la niñez temprana. Los niños, según su ritmo de desarrollo, paulatinamente pueden conectar con sus emociones, expresándose de forma empática con los otros. Por su parte, la autorregulación emocional ayuda a los niños a sentirse en bienestar con ellos mismos, logrando manifestar lo que sienten en diferentes formas, contribuyendo así, a sus interacciones. Los preescolares progresivamente, pueden hablar sobre sus sentimientos y poco a poco logran distinguir los sentimientos de los demás.

De acuerdo con Piaget (1987), los niños en etapa preescolar son como pequeños científicos, pues crean su propia realidad a través de la experimentación: “Exploran el ambiente y comprenden la nueva información sobre la base de su nivel y modos actuales de conocer. Cuando se encuentran con algo conocido, lo asimilan. Cuando se encuentran con algo desconocido, adecuan su pensamiento para incorporarlo.” (Craig, G., y Baucum, D., 2009, pp.210). Piaget (1987) se basaba en una teoría cognitiva en donde el mismo niño es constructor activo de su propio conocimiento y de su lenguaje.

Indica que los preescolares están en una etapa preoperacional (2 a 6 años), pues siguen ampliando su conocimiento del mundo mediante habilidades lingüísticas y de solución de problemas cada vez más complejos. Sin embargo, afirma que no han alcanzado todavía las habilidades mentales necesarias para entender las operaciones

lógicas e interpretar la realidad de manera más plena. Surgiendo como recurso, la función simbólica.

Otro recurso que emerge en estas edades es el juego, el cual se encuentra en su momento más expresivo, pues llena plenamente la vida del niño. Es importante recordar que el niño y la niña se encuentran en un mundo lleno de adultos, con reglas, exigencias e intereses en donde posiblemente se sienten ajenos y perdidos. Siendo necesario un espacio tiempo para procesar, asimilar y acomodarse el mundo exterior.

Los niños y niñas son capaces de representar sus vivencias placenteras y displacenteras, otorgándole paulatinamente un significado, un símbolo. Ante la ausencia del objeto, situación o persona, trae al presente un símbolo que represente ese recuerdo. Este es un proceso muy importante y complejo que evoluciona hacia los 4 y 5 años, donde la palabra (lenguaje verbal) toma mayor presencia a la hora de expresarse.

Otro autor que nos cuenta acerca de la evolución emocional es Sigmund Freud. Plantea distintas etapas que incluyen hasta la adolescencia, en nuestro caso vamos a referirnos a la edad preescolar. Es así como nos habla de la etapa oral (0 a 1 año) donde el órgano predominante es la boca, el ser humano explora y reconoce su ambiente a través de ella. Por lo cual no es coincidencia que se vincule a la lactancia materna y a que los niños y niñas, casi todos los objetos se lo meten a la boca, como forma de reconocimiento.

Luego, Craig, G., y Baucum, D (2009, pp.18-19) describen la siguiente etapa como anal (2 a 4 años), en la cual la zona erógena se desplaza a la zona que rodea el ano y durante la cual los niños y niñas conectan con el control de sus esfínteres, siendo conscientes de la necesidad de “llenar y vaciar”, viviendo una evolución progresiva en el control de éstos.

Posteriormente, se encuentra la etapa fálica (3 a 6 años) en donde la zona erógena se desplaza a los genitales, manifestando una mayor pulsión y movimiento en su acción, donde la energía vital es importante, siendo necesario canalizar y organizar, a través del juego libre, permitiendo simbolizar esta fuerza natural. En este sentido, los niños y niñas desarrollan el pensamiento mágico, cuya función principal será la de organizar la psique, los ayuda a entender su mundo exterior, adaptándose a todos los desafíos del mundo adulto.

En esta misma etapa, presenciamos el complejo de Edipo, en donde “la relación amorosa va dirigida hacia el adulto del sexo opuesto, siendo acompañado por

sentimientos ambivalentes de ternura, rivalidad y de odio hacia el progenitor del mismo sexo.” (Arnaiz, 1987, pp.121). A estas edades, se manifiestan signos de oposición natural, que va acompañada de un deseo de reafirmación, para lo cual es importante acoger las emociones, sean de malestar o de placer, organizándolas bajo límites de cuidado, que permitan la libre expresión (vale molestarse, pero no hacerse daño).

Continuando con nuestra profundización sobre el desarrollo emocional, vemos que éste, está influenciado por una combinación de factores, incluyendo la genética, la experiencia, el aprendizaje y el entorno social. Esto es esencial para el bienestar y la capacidad de una persona en cuanto a relaciones saludables y significativas con los demás. Además, factores como la cultura, la educación, la economía y la disponibilidad de recursos también pueden influir en este proceso.

Si tomamos en cuenta la teoría sociocultural de Vygotsky (Feldman:2008), el niño no puede ser comprendido si no se conoce todo aquello que lo rodea y de dónde viene. Asimismo, argumentaba que las personas y los escenarios influyen en el niño, quien a su vez influye en las personas y los escenarios. Si queremos comprender el desarrollo cognoscitivo del individuo es preciso examinar los procesos que favorecen la construcción social del conocimiento y su construcción física. Es necesario, además, considerar las características de las familias y la forma en que interactúan con el niño y niña.

Este patrón continúa en un ciclo interminable, en donde el niño es tanto un recipiente de las influencias de socialización como fuente de influencia: “Los niños no se desarrollan en un vacío cultural.” (Feldman,2008, pp.23). La sociedad dirige la atención de ellos hacia ciertas áreas y, como consecuencia, los niños desarrollan tipos particulares de habilidades que son resultado de su ambiente cultural.

Si hablamos del desarrollo emocional como tal, éste es un proceso ordenado que despliega una serie de emociones complejas a partir de otras más simples y que comienza desde el nacimiento. De acuerdo con Lewis (1997), poco después del nacimiento los bebés muestran signos de satisfacción, interés y aflicción. Son respuestas reflejas difusas, principalmente fisiológicas, a la estimulación sensorial o a procesos internos. Durante los siguientes seis meses, los primeros estados emocionales se diferencian en verdaderas emociones: alegría, sorpresa, tristeza y luego enojo y temor, como reacciones a sucesos que tienen significado para el niño.

Así, podemos hacer referencia a los estadios de Erik Erikson (1950), quien propone que el desarrollo del Yo se desarrolla durante toda la vida, dividida en ocho estadios (desde la infancia hasta la vejez): “en cada etapa el hombre se enfrenta a lo que Erikson llama crisis o conflictos, que pondrán a prueba su grado de madurez para enfrentar y superar los problemas propios de cada una de las etapas de su vida” (Robles, B: 2008).

Durante la etapa preescolar, el ser humano se encuentra en la etapa 3 “iniciativa vs culpa” (3 a 5 años). Aquí los niños están descubriendo y diferenciando entre lo masculino y lo femenino, se está perfeccionando el lenguaje y las capacidades motoras y se desarrolla el autoconcepto. Si sus exploraciones y actividades son eficaces, se relacionan de manera constructiva con el ambiente.

Al inicio de esta etapa, el niño por lo general comienza a ser más independiente, fortalece la marcha y el lenguaje verbal, empieza a controlar los esfínteres, sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta. Los niños y niñas en esta etapa quieren tomar la iniciativa frente a todo, por eso a veces actúan de forma intrusiva, a nivel físico y verbal en el espacio de los demás. Este mayor poder sobre su cuerpo y sobre lo que le rodea hace que empiece a obtener un sentido de autonomía. Al superar con éxito esta fase incorporan recursos saludables a la construcción de su imagen y de su autoconcepto.

Por otra parte, si se les critica de forma excesiva, se sienten culpables. La culpa puede ser positiva, en el sentido de que sirve para reconocer que algo se ha hecho mal, sin embargo, este sentimiento en exceso es uno de los mayores nutrientes del miedo. El juego adquiere una gran importancia y a través de él explorará sus habilidades y capacidades. Los niños sienten curiosidad por absolutamente todo.

Como indican Papalia, D., Duskin, R., et al. (2012), las emociones dirigidas hacia el yo, como la culpa, la vergüenza y el orgullo, por lo general se desarrollan hacia el final del tercer año, una vez que los niños han adquirido conciencia de sí mismos y aceptan las normas de conducta establecidas por sus padres.

En esta profundización, hacemos referencia a las actitudes emocionales de Henri Wallon descritas por Muñoz, 2002. Luego del nacimiento, los niños y niñas dejan de satisfacer sus necesidades de manera automática. En cambio, conocerán lo que es la frustración, lo cual se traducirá en llantos y descargas musculares involuntarias. Dichas manifestaciones de impulsividad motriz en estado puro son explosiones motrices y vocales. En este momento el cuerpo se manifiesta para cumplir con las necesidades

básicas del infante. Esta organización primitiva entre el niño y el adulto se alimenta recíprocamente.

Los cuidados maternos aseguran la construcción saludable del psiquismo, brindando elementos para enfrentar futuras dificultades. Este reconocimiento de emociones aporta al vínculo de apego mencionado en el apartado anterior. Según lo descrito por Muñoz (2002, pp.31), “las emociones son el resultado de la actividad postural. La fuente de la emoción es el tono muscular”. Es así como vemos la relación directa entre emoción y cuerpo: lo interno y lo externo. O como dice la autora, el paso de las actitudes emocionales a las actitudes motrices y perceptivas.

Progresivamente, el bebé vive diferentes sensaciones corporales desde el placer y displacer que dan forma a su estructura tónica emocional, a su forma de resolver, de desenvolverse, de interactuar, de estar en el mundo. Es así, que posteriormente en la etapa del personalismo (3 a 6 años) los niños y niñas se apropian gradualmente de su cuerpo, de sus acciones y sus emociones, contribuyendo al desarrollo progresivo de su ser psicológico y el proceso de diferenciación se hace más visible.

Vemos así que los niños y niñas se retan más, ponen a prueba su fuerza y deconstruyen elementos para volver a construir. Por ejemplo, el jugar sobre bloques grandes, trepar, saltar sobre ellos y construir torres, son acciones que les permite conectar con sus recursos corporales y psicológicos, conectando con lo que saben hacer.

El papel de los adultos en el desarrollo emocional es fundamental. Los cuidadores son la referencia inmediata de los niños y niñas y a través del vínculo que se genere, aseguran o no, la construcción saludable de las bases emocionales. Todo lo vivido desde el vientre de la madre, así como sus primeras separaciones, son experiencias por las cuales pasan, siendo importante sostener este tránsito desde un apego seguro y de calidad, un espacio de amor y respeto para que los niños y niñas puedan desarrollarse en otros aspectos sin ser interrumpidos por la falta de regulación, o por sensaciones como ansiedad y miedo.

De este modo estamos colaborando con la construcción saludable de su autoconcepto y sentido de ser. Es importante que los adultos proporcionen un ambiente seguro y estable y que respeten y valoren las emociones y opiniones de los niños y jóvenes. Como veremos en el siguiente capítulo, el espacio de psicomotricidad es una oportunidad para que los niños y niñas conecten con todas sus emociones y procesos.

CAPÍTULO II: LA PSICOMOTRICIDAD

2.1 Acercamiento conceptual a la psicomotricidad

“A medida que el niño va creciendo, la seguridad que ha ido adquiriendo en cada uno de sus movimientos y, por tanto, en sí mismo le ayuda en su formación personal y emocional. Esta seguridad personal será muy importante en otros retos que le presente la vida” (Palou: 2004, pp. 91). La relación de las emociones del niño con sus acciones motrices, son el centro del desarrollo del psiquismo. Sus movimientos, expresiones, desplazamientos, etc. nos hablan de su mundo interno, de sus simbolismos, de su ser integral.

La psicomotricidad engloba todo lo que es el ser humano. Como hemos visto en anteriores apartados de este trabajo, los cuidados que recibe el niño o niña, intervienen posteriormente en su propio cuidado y en su desenvolvimiento, sobre todo motriz; lo que el cuerpo hace, cómo se mueve, la tensión, la soltura, etc., nos habla de sus primeros vínculos y por ende de su mundo interior: “La afectividad es un elemento clave en esta etapa evolutiva pues potencia o limita las adquisiciones cognitivas, motrices y, además, garantiza el desarrollo holístico” (Lalama, A., & Calle, M. 2019, pp .214).

Como indica Wallon en Muñoz (2002) lo que se comienza a ver son “actitudes emocionales” a partir de las experiencias vividas con el adulto. Las agitaciones, frustraciones, llantos, temores se expresan mediante el uso de su cuerpo. Asimismo, el paso de las actitudes emocionales a las actitudes motrices y perceptivas está dado por la actividad relacional que pone al niño en contacto con el mundo exterior. Dicho autor intentó mostrar la importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño, indicando que viene a ser como un testimonio de la vida psíquica. (Martínez, 2014 en Ruiz & Isaac Ruiz, 2017).

La manera en que los niños y niñas entienden todo lo que les rodea, cómo relacionan personas u objetos con vivencias pasadas ya sea vivencial, cognitivo o prenatal se entenderá mejor cuando se vea en movimiento y en su forma de hacer contacto con otros: “Las emociones son el resultado de la actividad postural, la fuente de la emoción es el tono muscular” (Muñoz:2002). Mientras va creciendo, descubre el mundo mediante sus sentidos y luego, la unión de sus movimientos con el lenguaje es lo que lo va a permitir desarrollarse en cada uno de sus periodos enriqueciendo el área cognitiva, afectiva y social.

Aucouturier (2014) coincide afirmando que la manera en que el niño o niña se desplaza en un espacio es una representación de lo que ha vivido y lo que considera placentero. Como docentes es necesario e importante fomentar espacios y tiempos organizados, que permitan la expresión motriz: saltar, correr, gatear, girar, caer y transitar hacia el pensar. Debemos estar atentos también, a las acciones de displacer: Gritar, tirar, empujar y atacar. Estos contenidos son los que nos hablan de sus vivencias, de sus primeros cuidados.

Los primeros años de vida son para construir el deseo y el placer de ser, la seguridad de ser querido, sostenido y contenido. Nuestra libertad de movimiento, la manera en que

somos acompañados y las oportunidades que tenemos para asegurarnos emocionalmente son tan importantes para el desarrollo integral y la construcción de nuestra identidad, seguridad y placer. “Otro requisito para poder potenciar este desarrollo autónomo es que los adultos respeten este crecimiento no haciéndole hacer movimientos, desplazamientos o posturas que todavía no puede hacer por sí mismo” (Palou, 2004: pp.94).

Emmi Pickler (1979) buscaba que el niño sea un ser humano respetado en cuanto a sus emociones y sus propuestas de movimiento: “La motricidad del ser humano está relacionada con lo más profundo de su ser. Motivada por la necesidad, el deseo y el impulso de conocimiento, pone en acción un repertorio biológico que solo puede expresarse en función de la relación que establece el sujeto con el medio” (Sanchez-Griñan, G, 2021).

Adicional a ello, los niños y niñas deben buscar las posturas que son capaces de hacer de manera autónoma, sin la ayuda de un adulto. Si dejamos que esto ocurra, de manera independiente y adopte las posturas que su desarrollo físico, tónico y corporal le permite, puede vivir una variedad de posturas, gestos, movimientos hasta llegar a la postura estable que le brinde riqueza motriz. Además, sentirá una gran satisfacción personal por conseguir sin ayuda aquella postura o aquel desplazamiento que con esfuerzo e intencionalidad ha logrado (Palou: 2004).

El cuerpo en movimiento rompe la monotonía, libera toxinas y estimula la motivación, disposición al trabajo, alegría, confianza, entre otros. A la par, aporta al desarrollo del área cognitiva, afectiva y social, mejorando procesos de concentración, autocontrol, destreza motriz, autoconcepto, esquema corporal, lateralización, construcción de la personalidad (Lalama, A., & Calle, M. 2019, pp.215). La función motriz no es un acto mecánico. Se va conquistando e integrando en actividades que surgen de la propia iniciativa del niño, con un intercambio activo con su ambiente.

2.3. La influencia de la psicomotricidad en el desarrollo emocional

Desde esta mirada de la psicomotricidad, donde el cuerpo físico y psíquico se construyen a la par, contamos también con la propuesta de Bernard Aucouturier. Su práctica psicomotriz tiene como objetivo la maduración psicológica del niño a través de la vía corporal. Se concibe como un itinerario de maduración psicológica que favorece el paso del “placer de hacer al placer de pensar”.

A través del juego los niños y niñas nos cuentan de su mundo interior, de su historia personal, de sus emociones. A través de su expresividad motriz, observamos diferentes parámetros que nos permiten conocer con más profundidad al niño y niña. ¿Cómo juega? ¿Existe temor en su acción? ¿Se cuida cuando juega? ¿Confía en sí mismo? ¿Invade el juego del otro?

Es decir, lo motriz, la acción que nos muestra a través del juego tiene un componente psíquico, ya que nos remite a sus emociones, de esto se trata la psicomotricidad: “Todos los estímulos, externos e internos, los percibe nuestro cuerpo, los procesa y los instala en alguna parte. El cuerpo siempre da una respuesta, se va modelando delante de cada emoción. La memoria de lo que hemos vivido no está únicamente en el intelecto, sino en todo el cuerpo.” (Palou, 2004, pp.188).

La libre expresión del cuerpo, la observamos en el juego. El juego contribuye a consolidar áreas del desarrollo. Por medio del juego los niños estimulan los sentidos, ejercitan sus músculos, coordinan la visión con el movimiento, obtienen dominio sobre su cuerpo, toman decisiones y adquieren nuevas habilidades. Como dice Bernard Aucouturier (2014), el juego es el placer de poner en escena las representaciones inconscientes y es que este componente nos permite expresar desde lo más profundo de nuestros pensamientos, esencia y carisma sin límites.

Dicha expresión genuina de cada niño y niña, Bernard Aucouturier (2004) la denomina expresividad motriz: “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” (Aucouturier, 2014, pp.130). Es así que, desde este camino de expresión, acogemos y validamos los recursos y competencias que los niños y niñas poseen y los conecta con el placer de su acción.

Dentro de un espacio de psicomotricidad, validamos que el niño y niña desee repetir el juego o su acción, esto le genera eficacia y colabora a la construcción de sus procesos cognitivos. Piaget (1987) nos habla de la inteligencia práctica, donde el niño y niña, a partir de la experiencia (repetir acciones) incorpora nuevos elementos en su praxis. Jugar a lo mismo nunca es igual, cada vez va asomándose la evolución.

Dicha repetición del placer es un proceso que asegura y provoca el deseo de saber y anticipar acciones sin angustia (Aucouturier, 2004). Estimula la capacidad de ajustarse

rítmica, tónica y emocionalmente al mundo externo y desarrolla la capacidad de atención necesaria para recordar las acciones y desarrollar la inteligencia práctica.

Como docentes debemos acoger la capacidad de asombro o sorpresa ante algún descubrimiento o conquista que permite que el niño y la niña se reafirme en su hacer, colaborando así a la construcción saludable de su identidad. Cuando el niño descubre o es autor de su propia acción, conecta con su placer de ser y existir, con la validación de lo que sabe hacer. Así, Bernard Aucouturier (2004) nos cuenta acerca de tres placeres que los niños desarrollan bajo un encuadre afectivo dentro de las sesiones de psicomotricidad.

- ***El placer de comunicar***

Dicho placer cobra relevancia cuando, como dice Aucouturier (2004), el niño *se siente bien en su piel*. La comunicación es una necesidad permanente y vital del niño. El placer de comunicar tiene su origen en la calidad de las interacciones y en el placer de las transformaciones recíprocas. Sin embargo, dicha necesidad no siempre es algo fácil para los niños y niñas, pues no siempre tienen la capacidad de expresar sus deseos a los demás.

Esta apertura se logra a través de un nivel de confianza óptima entre el adulto y el infante, pues “es el resultado de la calidad de los ajustes tónicos y posturales de los padres con su hijo, que favorecen un diálogo tónico emocional intenso que será la base de una futura comunicación, no verbal y verbal, rica” (Aucouturier, B. 2014, pp.151). Nuevamente, conectamos cómo los vínculos afectivos cobran importancia y se ven reflejados en el desarrollo de los niños y niñas.

En cuanto a los beneficios, un niño que vive su acción con placer también vive con placer el intercambio con los compañeros de juego, participa en las iniciativas de los demás y es capaz de ver más allá que su propio punto de vista. Con este placer compartido, estará cada vez más atento a aquellos que lo rodean y sabrá ponerse en el lugar del otro, estando abierto a compartir sus sensaciones o emociones con sus pares. “La comunicación es el prerrequisito fundamental de toda acción educativa” (Aucouturier, B. 2014, pp.152).

- ***El placer de crear***

Este placer surge del proceso del pensamiento creativo, el cual ha sido conceptualizado por Winnicott (1975) como “el espacio intermedio”. Éste es un espacio psíquico, pues permite que el niño cree una ilusión de una acción que lo vincule a su madre. A medida que va creciendo se genera la separación entre el bebé y el pecho maternal, dándose la

oportunidad de la creación de un objeto transicional, donde el niño, ante la ausencia del objeto madre (madre, padre, cuidador) crea una acción o le otorga significado a un objeto. Por ejemplo, un peluche o una manta. Dicho objeto de transición le asegura la supervivencia biológica y la canalización de este duelo ante la ausencia del pecho maternal, generando adicionalmente placer en su acción: “La creación tiene para el niño un poder parecido al del bebé que está convencido de que él crea el pecho que le satisface y le da placer” (Aucouturier, B. 2014, pp.153).

De este modo, el juego cumple un papel importante en este proceso de creación y regulación. Las actividades que realizan los niños y niñas dan forma a los contenidos inconscientes, a estas experiencias pasadas que Aucouturier (2014) denomina como “fantasmas de acción”. Es un espacio para poner en escena dichas representaciones que reconcilian al niño consigo mismo y con los demás, pues incita el encuentro e intercambio de experiencias afectivas.

- ***El placer de pensar***

El placer de pensar es el resultado de la actividad en representación que va desde lo inconsciente hasta lo consciente. Es así, como el pensamiento evoluciona hasta que el niño o niña tiene la capacidad de representar la acción sin hacerla, llegando de esta manera a formas de pensamiento cada vez más distanciadas de la emoción y que se pueden tratar como objetos externos: La simbolización.

Es importante que el educador o educadora permita que el niño exprese libremente bajo un encuadre de límites afectivos, sus experiencias de forma auténtica, incluyendo los contenidos displacenteros, ayudando a crear nuevos puentes de simbolización. Por ejemplo, encontrar junto al niño otras estrategias en el juego, resolver una situación cotidiana, proponer ideas ante algún conflicto con sus pares, colocar palabras a sus emociones.

Si el niño y niña tiene la oportunidad de explorar a nivel motriz, dentro de su hacer cotidiano, en sus interacciones y/o desplazamientos, irá encontrando en su experiencia otras alternativas de acción, que enriquecen su práctica: recoger, reunir, separar, asociar, entre otros, es pensar haciendo. Como indica Aucouturier (2014) la acción educadora debe desarrollar estas actitudes mentales y ayudar a que los alumnos creen asociaciones en su mente para comprender de mejor manera lo que sucede en su vida y a su alrededor.

A modo de resumen, cuando los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar y descubrir nuevas formas de hacer (motriz/acción) bajo encuadres seguros que los contienen, son capaces de regular y gestionar sus emociones (psico). Están más abiertos al mundo y desean interactuar con su entorno.

Así, muestran una mejor disposición para escuchar límites, se interesan por nuevas experiencias y descubrimientos, desarrollan una mayor autonomía y son capaces de ponerse en el lugar del otro. Cuando los niños son tratados con respeto y empatía, internalizan estas actitudes y las reflejan en su entorno, generando interacciones basadas en el placer y facilitando así la regulación de sus emociones.

Como vemos desde este enfoque de la psicomotricidad integral, el juego espontáneo/expresividad motriz tiene un impacto significativo en el fortalecimiento de los recursos y competencias del niño y niña, colaborando así a la regulación de sus emociones, porque les brinda la oportunidad de ser auténticos, mostrando lo que saben hacer, sin imposiciones del exterior, bajo un encuadre de seguridad afectiva que permite la construcción de un vínculo saludable con el cuidador (maestra, padre)

2.4 El rol del adulto en la psicomotricidad

El rol que cumple el adulto ya sea el/la cuidador/a o el docente es importante, ya que es “el puente” o la vía para facilitar este enfoque. Hemos visto que el infante tiene capacidades cognitivas para desenvolverse, entiende las relaciones en las que se encuentra y genera vínculos con aquellas personas que son cercanas a él. Sin embargo, el componente social siempre va a estar presente y dentro de esto, el contexto y el espacio que se le brinda a cada uno será sumamente importante.

En la misma línea, es necesario entender que, si bien el rol del adulto es pieza clave, no significa que éste debe adueñarse del proceso. Todo lo contrario, para generar una autonomía exitosa en el niño, el adulto debe permitir el descubrimiento independiente, siendo éste un observador y facilitador de la dinámica. Como señala Palou (2004), se necesita brindar un espacio que permita dicho movimiento, que no se vea limitado y así poder moverse sin peligro con una seguridad física suficiente.

Aucouturier, B (2004), indica que la actitud del psicomotricista en la práctica psicomotriz está basada en un principio filosófico que se mantiene en todas las relaciones: *el de creer en la persona*. Es importante ver a cada alumno como un ser único, con una experiencia de vida totalmente diferente al otro. Cualquiera que sea la edad, el problema

o la discapacidad debe ser acogida con el mayor respeto.

En este sentido, Bernard Aucouturier propone un sistema de actitudes a trabajar o a tomar en cuenta dentro de nuestro rol de adultos como acompañantes de los niños y niñas.

- ***Seguridad material y afectiva***

Es importante pensar en espacios libres de mobiliario, que permitan libre exploración, bajo límites de cuidado. Asimismo, si proponemos algún material u objeto de exploración, velar por que sean seguros a la manipulación (sin puntas) según la edad del niño o niña. Cuando nos referimos a la seguridad afectiva, hablamos de un espacio de respeto y empatía, que fomente la expresión de la imaginación y de las emociones sin temor alguno, en un clima de confianza y respeto.

- ***Acogida empática***

La empatía que debemos trabajar como adultos es fundamental dentro de nuestra labor pedagógica. Acogerlos desde lo que saben hacer permitirá que interioricen y experimenten, interacciones seguras que los contengan en su evolución. Conceptos como el respeto, la escucha y la comprensión se encuentran en esta actitud mencionada: “Acoger las emociones del otro con una distancia, crea en el psicomotricista una actitud de escucha que favorece la comunicación, la disponibilidad y la comprensión del otro: comprensión del sentido de su vivencia, especialmente sus producciones no verbales.” (Aucouturier, 2004, pp.202).

- ***Orientar y proponer al niño situaciones de placer***

Como docentes, tenemos una actitud positiva hacia el niño y le brindamos un ambiente seguro y afectivamente favorable para que pueda expresarse libremente. La forma en que nos movemos, nuestra expresión facial, nuestra mirada y sonrisa, en resumen, nuestra disposición al estar con ellos fomenta y crea canales para la comunicación verbal, como no verbal.

Los niños y niñas perciben esta disponibilidad para manifestar y comprender sus variaciones y cambios tónicos (estados emocionales-corporales). Para un acompañamiento eficaz, se requiere el desarrollo de nuestra sensibilidad emocional y tónica hacia ellos, transmitiendo palabras que brindan seguridad, confianza y que validan su participación en el juego. “El psicomotricista, con sus proposiciones, sus orientaciones

y la claridad de los límites tanto verbales como no verbales. favorece la evolución de simbolización.” (Aucouturier, 2004, pp.203).

De esta manera, interactuamos con los niños y niñas con autenticidad, lo cual se verá reflejado en nuestros gestos, posturas, etc., facilitando y creando un espacio de seguridad afectiva desde temprana edad.

El adulto, con sus proposiciones, sus orientaciones y la claridad de los límites tanto verbales como no verbales, favorece la evolución del niño hacia formas cada vez más elaboradas de simbolización, sabiendo que su intervención y el placer compartido son imprescindibles para la realización de este proceso.

- ***Ser observadora***

La mirada periférica del adulto presente es vital para acompañar su exploración. Estar atenta a sus necesidades, inquietudes o quizás algún inconveniente que se presente. Observar sus juegos y desplazamientos, ¿Cómo juega el niño o la niña?

Estos momentos/espacios de observación de la expresividad motriz, son muy valiosos, pues nos brinda información de su mundo afectivo, de su evolución psicológica. ¿En qué momento se encuentra el niño? ¿Qué material elige? ¿observo placer en su acción? ¿En la repetición de su juego observo evolución? ¿En qué espacio se siente seguro? ¿Quién no disfruta?; serán algunos de los cuestionamientos que pueden surgir en nuestra práctica pedagógica.

Dentro de la observación, vamos entrando de a pocos con cada uno de ellos, respondiendo sus preguntas, guiándolos, asegurando el cumplimiento de los límites de cuidado. Este sentido de seguridad y pertenencia ayudará a que el niño o niña evolucione de manera favorable.

Luego de revisar el sistema de actitudes se hace evidente que las interacciones saludables y la comunicación abierta entre los adultos y los niños, contribuyen significativamente al desarrollo emocional. Es necesario proponer, orientar, entender y empatizar con el mundo interno de los niños y niñas y brindarles el espacio/tiempo para que puedan comunicarse y conectar con sus propias emociones, permitiendo la exteriorización de estas.

2.4.1 Orientaciones pedagógicas

Enriqueciendo la información anterior, se proponen algunas orientaciones pedagógicas con respecto a la organización del espacio, del material y de los tiempos que

son importantes dentro de un espacio de psicomotricidad o de un aula de clases.

- ***Organización del espacio***

Como describe Aucouturier (2004), la sala es un espacio transicional del objeto madre. Debe tener un componente blando, el cual representa la suavidad de la madre y un componente duro, que simboliza una forma de sostener al niño y la niña de manera más limitante con estructura. Los niños, en sus desplazamientos, experimentan distintos tonos corporales. Así, por ejemplo, se proponen espacios de movimiento de un piso que promuevan desplazamientos seguros y que el niño y niña, pueda experimentar seguridad en su caminar: Pisos de madera o parquet, lo cual contribuye a su seguridad afectiva.

Del mismo modo, se sugieren espacios iluminados y abiertos que mantienen ciertos estándares de limpieza y calidad, tanto del espacio como de los materiales a utilizar durante las sesiones. Es importante que tanto el adulto como los alumnos se sientan cómodos en este espacio y puedan convivir y compartir el placer de su acción. No debe ser excesivamente grande, pero lo suficiente para asegurar el libre movimiento y exploración.

- ***Organización de material u objetos***

La sala como tal, está estructurada en dos espacios: La expresividad motriz y la expresividad plástica y gráfica. En cuanto al material, éste debe ser distribuido coherentemente de acuerdo con la edad del grupo de niños, generando autonomía en el uso.

Durante el tiempo de expresividad motriz se puede utilizar mobiliario como espalderas, un espejo grande, dispositivo para saltos o plano inclinado, una pizarra, caballetes, entre otros. Por otra parte, material blando como bloques de espuma, colchonetas, telas, pelotas pequeñas de trapo, peluches.

Por otra parte, algunos materiales que se pueden usar para la expresividad plástica y gráfica son mesas y taburetes, hojas de papel, plumones gruesos, lápices, colores y maderas para la construcción. Siempre dependerá de la edad del grupo de niños y niñas.

- ***Organización de los tiempos***

Cuando hablamos de los tiempos, nos referimos al establecimiento de rutinas consistentes y repetitivas, ya que brindan seguridad a los niños. A través de estas rutinas, los niños

pueden anticipar los tiempos y horarios. Si se cambian constantemente las rutinas y horarios, puede generar inseguridad, ansiedad y dificultar la construcción de su autonomía. Por lo tanto, es importante evitar la improvisación o las sorpresas en los tiempos y rutinas, en la medida de lo posible.

De este modo, según Bernard Aucouturier (2004), propone el dispositivo temporal, el cual se estructura por medio de fases sucesivas. Existen dos momentos principales: Un tiempo para la expresividad motriz y otro para la expresividad gráfica. Este pasaje contribuye al desarrollo madurativo, que parte “del placer de hacer” (expresividad motriz) “al placer de pensar” (expresividad gráfica/representación).

En el medio de estos dos momentos existe la posibilidad de tránsito, proponiendo un espacio de descanso a los niños y niñas o un espacio para narrar un cuento. Estos tiempos o rutinas propuestas buscan que los niños y niñas vivan transformaciones corporales, cognitivas y emocionales.

- ***Fases sucesivas***

En primer lugar, el ritual de entrada. En este momento el adulto debe abrir un tiempo en que se hable sobre las reglas de juego y cuidado ¿Qué vale? y ¿Qué no vale?, también se puede mencionar los materiales disponibles para ellos y lo que pueden realizar durante cada fase de la sesión.

Nuestras palabras sitúan al niño y lo acompañan, esto les da un soporte como seres humanos, si fuese diferente podría generar tensión, inseguridad y desequilibrio. Crear una estructura que sostenga a los alumnos en el momento de la libre expresión y los envuelva en un espacio seguro es clave para la construcción de un vínculo seguro.

La siguiente fase trata de la expresividad motriz. Es aquí donde se observan juegos colectivos o de común objetivo, siempre dependiendo de la edad. Para este momento se propone colocar materiales como bloques de espuma variados, colchonetas, un espejo y algunos materiales organizado en recipientes, como: telas, peluches, cintas, pelotas de trapo. Esto vendría a ser la parte “blanda” en donde el niño o niña tenga la libertad de uso para experimentar y transformar su juego. Por otro lado, existe la parte “dura”: dispositivos para saltar o trepar, que son de madera.

Algunos juegos espontáneos que surgen en este espacio son la construcción de la casa, derrotar al villano, destruir la torre o muralla y una variedad de juegos que reaseguran al

niño en su acción, y les permite canalizar, aquellos miedos o procesos de adaptación al mundo exterior. Es aquí en donde existe una demanda emocional de los niños y niñas. Buscan sentirse seguros en un espacio que promueve y permite la expresión única de su historia personal, de sus vínculos primarios (vínculo de apego).

Por ejemplo, en los juegos de destrucción, descargan sus miedos y culpas. Lo hacen bajo límites de cuidado (no vale hacerse daño) que permite que se expresen, sin sentirse juzgados. Es importante que todos los juegos motrices de oposición (luchas, vencer al malo, etc.) se den bajo algún elemento de tránsito: Usar la pelota de trapo, como “bolas de fuego” o cojines como ladrillos que vence al malo o espumas como espadas. Todo esto reasegura al niño y niña en su acción y lo hace sentirse más seguro afectivamente.

Ante los juegos de destrucción, también quedará abierta la posibilidad de reconstruir de nuevo y todas las veces que sea necesario. De esta manera, los niños entienden que el destruir no significa que desaparezca para siempre. En este espacio podrán expresar su impulsividad, pero sin culpa (someterse a la destrucción) y nosotros como docentes contenemos esta pulsión motriz, a través del juego.

Para la tercera fase, se proponen dos momentos de tránsito: descanso o la historia. La relajación ayudará a que regulen su emoción después del tiempo de juego. Este espacio debe estar libre de material motriz. Quizás destinar un espacio específico que no lleve nuevamente al juego sino más bien a la calma y quietud.

En el momento de la historia, el adulto debe asegurar a los niños y niñas por medio del lenguaje y la palabra. En nuestra narrativa, se pueden incluir temas de miedo que se conecten con los miedos o situaciones que los niños y niñas han vivido en el juego (subida de la angustia), y luego finalizar con el triunfo frente a los obstáculos (retorno a la seguridad emocional).

Cabe recalcar que el adulto presente debe estar atento a las emociones de cada niño y desde ahí proponer alguna narrativa.” Las historias o los cuentos que se narran a los niños han de mantener los dos registros: la subida de las emociones y del miedo y la vuelta al sosiego para su aseguración” (Aucouturier, 2004, pp.192).

Por otra parte, depende de la edad de los niños y niñas. Se puede crear una historia junto con ellos, partiendo de la experiencia de juego. Puede abrir un espacio de invitación, en donde cada integrante se anime a contar sus miedos y sus propios procesos de aseguración. Puede aportar a la historia con alguna imagen y escribiendo un texto. Dicha

historia se puede ir leyendo en cada sesión y transformándose en el tiempo: “Construir una historia en común es interesante por la creación colectiva, aunque sea muy sencilla, pero aún más por el desarrollo de la comunicación en grupo” (Aucouturier, 2004, pp.226).

Después de haber transitado la emoción, podemos pasar al momento de la representación, donde se ofrecen dos alternativas: el dibujo o la construcción con bloques de madera. La idea es que los niños y niñas utilicen el material elegido de forma libre, sin ninguna imposición. Sin embargo, a veces pasa, que cuando no saben qué hacer, los invitamos a representar aquello que más les gustó o no les gustó en el espacio psicomotriz.

Estas representaciones nos hablan de los procesos internos que viven los niños y niñas, por lo que es importante no juzgar ni calificar sus producciones. No quedarnos con una mirada estética y más bien apreciar el contenido de sus trazos o elaboraciones. Algunas de estas preguntas nos pueden ayudar a comprender y acoger sus producciones ¿Qué nos cuenta esta simbolización? ¿Por qué está repitiendo este contenido? ¿Cómo está siendo su evolución? ¿La historia de sus dibujos, qué me dice de su proceso personal?

En esta área se puede colocar mesas y sillas, así como un espacio para que construyan o dibujen en el piso, una pizarra para los que necesiten dibujar con mayor amplitud, estante con lápices, colores, hojas y bloques de madera que estarán a su disposición: “Se mantiene el principio de no interpretar los dibujos, pero se ha de ayudar a que cada niño hable de su dibujo por medio de preguntas que le ayuden a descubrir la intensidad emocional de su simbolización, que es una metáfora de su historia personal” (Aucouturier, 2004, pp.227).

Finalmente, el ritual de salida. Esta puede ocurrir en el mismo espacio donde inició la experiencia pedagógica. Esta actividad colectiva se puede realizar en círculo y el adulto presente menciona el nombre de cada uno y se despide con un apretón de manos o abrazo. La calidad de vínculo que se establece con los niños y niñas debe ser el objetivo principal.

Este espacio sirve para hablar de los momentos agradables o desagradables, que pasaron en la sesión. El adulto presente debe recordar los momentos más emocionantes de cada uno, las competencias que resaltaron, los cambios de comportamiento, entre otros. De esta manera cada niño toma conciencia y valora la imagen que tiene de sí mismo, asegurando también, el proceso de continuidad entre las sesiones.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada en base a la pregunta de investigación ¿cómo beneficia la psicomotricidad al desarrollo emocional de los niños y niñas en edad preescolar? Llegamos a las siguientes conclusiones:

- A partir de la exposición de las teorías de Erikson, Vygotsky y Wallon, podemos decir que el desarrollo emocional de los niños y niñas comienza desde los primeros lazos afectivos que establecen con sus cuidadores primarios, ya sea la madre, el padre, quien hace de su cuidador. La naturaleza de estos vínculos tiene un impacto en sus futuras interacciones, interviniendo en el desarrollo de estrategias que los ayude a regular sus emociones.
- La comunicación no verbal, el contacto físico, la empatía y el respeto; son elementos importantes en el vínculo de apego. Los cuidados maternos influyen en la construcción de un vínculo seguro, que interviene en el desarrollo de la confianza hacia el exterior y por ende hacia sí mismo.
- Cuando se crea un vínculo seguro con el adulto cuidador (docentes/padres), los niños y niñas se muestran deseosos de interactuar con su entorno. Mostrando una mejor disposición para escuchar límites, desarrollando autonomía y empatía hacia los demás.
- El juego es una forma en la que los niños expresan su mundo interior, su historia personal y sus emociones. A través de su expresividad motriz durante el juego, se pueden observar diferentes parámetros que revelan aspectos más profundos del niño y niña, ya sean situaciones de placer o displacer.
- La psicomotricidad desde un enfoque integrador, beneficia el desarrollo integral de los niños y niñas, fomentando su maduración psicológica, el conocimiento de sí mismos, la adquisición de habilidades y el fortalecimiento de su identidad.
- El desarrollo del psiquismo se construye a través de las experiencias motrices y de los cuidados que recibe un niño o niña. Es así que la psicomotricidad beneficia el desarrollo

emocional del preescolar, pues nos abre las puertas a su mundo interno, a sus simbolismos, a su ser integral.

- El adulto es quien facilita y organiza los espacios, materiales y tiempos de forma coherente, permitiendo que los niños disfruten y jueguen de forma libre, bajo límites de cuidado.
- El adulto acompaña y acoge a los niños y niñas con empatía y seguridad, respetando su autonomía y procesos personales.
- Cuando los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar y descubrir nuevas formas de acción bajo entornos seguros, son capaces de regular y gestionar sus emociones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aucouturier, Bernard (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona: Editorial Graó.

- Arnaiz, Pilar (1987). Aparición de la función simbólica, según Jean Piaget. En: Evolución y contexto de la práctica psicomotriz.
- Aucouturier, Bernard. (2018). Actuar, jugar, pensar. Barcelona: Graó.
- Barudy, Jorge (2013) Parentalidad, buenos tratos y resiliencia.
- Aucouturier, Bernard (2004). “Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz” La actitud del psicomotricista (Páginas 202 y 203)
- Craig, G., y Baucum, D. (2009). Capítulo 1-7: El preescolar: desarrollo físico, cognitivo y lingüístico. En: Desarrollo psicológico (9na ed.). Prentice Hall
- Entrevista por Domínguez Sevillano, M. (septiembre, 2004). “Bernard Aucouturier”. Entrevista
- Falk, J. (1990). Cuidado personal y prevención. Revista Infancia, 4.
- Feldman, R. (2008). Capítulo 2: Perspectivas teóricas e investigación. En: Desarrollo de la infancia (4ta ed., pp.19-50). Pearson Educación
- Lalama, A., & Calle, M. (Julio - diciembre de 2019). Psicomotricidad: construyendo aprendizajes a través del movimiento. Sathiti: sembrador, 14(2), 211-218. <https://doi.org/10.32645/13906925.899>
- Le Boulch, J. (1999). La evolución psicomotriz desde los tres a los seis años. (pp 165-179). Paidós.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Muñoz, B. (2002). Las actitudes de Henry Wallon. Buenos Aires: Revista La Hamaca no. 7
- Papalia, D., Duskin, R., y Martorell, G. (2012). Capítulo 5 y 6: El desarrollo cognoscitivo en la niñez temprana. En: Desarrollo humano (12a ed.). McGraw Hill
- Papalia, D., Duskin, R., y Martorell, G. (2012). Capítulo 8: El desarrollo psicosocial en la niñez temprana. En: Desarrollo humano (12a ed.). McGraw Hill
- Pikler, E. (1979). Importancia del movimiento en el desarrollo de la persona: Iniciativa-competencia. Association Internationale Pikler.

La perspectiva psicoanalítica y el desarrollo afectivo según Freud. En: Evolución y contexto de la práctica psicomotriz. (1987) Pilar Arnaiz.

Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75, 29-34.

Rosario Mérida Serrano, María de los Ángeles Olivares García & María Elena González Alfaya. (2017). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en la psicomotricidad infantil. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 329-336.
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6736355.pdf>

Ruíz, A y Ruíz, I. (2017). Madurez psicomotriz en el desenvolvimiento de la motricidad fina, COMPAS, Guayaquil.

Sanchez-Griñan, G (2021, noviembre). Curso Desarrollo y Aprendizaje II [PDF]. Innova Teaching School, Lima Perú.

Wallon, H. (1976). La evolución dialéctica de la personalidad. Publicado en *Enfance*. Buenos Aires: Revista La Hamaca

Winnicott, D. (1979). Capítulo 7: De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo. En: *El proceso de maduración en el niño* (pp.99-110). Editorial Laia

Winnicott, D. (2005). *Realidad y juego*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Valdivia, M. (2010). Integración de afectos, integración sensorial. *Revista Dossier* p.16.

Valdivia, Melissa (2010). La práctica psicomotriz Aucouturier y su influencia en el desarrollo emocional de los niños y niñas de 3 años del nido Mishana ubicado en el distrito de San Miguel. Lima: PUCP.

Valdivia, Melissa (2022, julio) Curso Psicomotricidad. Innova Teaching School, Lima Perú.