

TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO-A EN EDUCACIÓN INFANTIL

**LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL COMO PROPUESTA DE
INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Nombre y apellidos del alumno/a:

Lorena Cabeza Cabrera

Tutor: Jorge Miguel Fernández Cabrera

Curso académico: 2020/2021

Convocatoria: Junio 2021

Modalidad: Innovación

Resumen:

Este trabajo de fin de grado (TFG) tiene como principal objetivo introducir aspectos innovadores a la práctica docente en el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años), considerando la psicomotricidad relacional en la programación habitual de esta etapa, siguiendo las propuestas planteadas por autores como Lapierre, Llorca y Sánchez (2015), la meta que se persigue es optimizar el desarrollo integral del alumnado de esta edad, respetando las fases evolutivas y sus ritmos de aprendizaje. Además, se pretende trabajar desde una perspectiva globalizadora, que entiende al niño como un ser global en todos los aspectos: afectivo, cognitivo y motriz. Partiendo de esta base, este proyecto apuesta por utilizar la psicomotricidad relacional como metodología para trabajar los diferentes contenidos de la etapa, a través del juego y la experimentación, para lograr un aprendizaje significativo.

Palabras clave: Educación Infantil, psicomotricidad relacional, desarrollo infantil, metodología.

Abstract:

The main objective of this final degree project (TFG) is to introduce innovative aspects to teaching practice in the second cycle of Early Childhood Education (3-6 years), considering relational psychomotor skills in the usual programming of this stage, following the proposed proposals by authors such as Lapierre, Llorca and Sánchez (2015), the goal is to optimize the integral development of students of this age, respecting the evolutionary phases and their learning rhythms. In addition, it is intended to work from a global perspective, which understands the child as a global being in all aspects: affective, cognitive and motor. Starting from this base, this project is committed to using relational motor skills as a methodology to work on the different contents of the stage, through games and experimentation, to achieve meaningful learning.

key words: Childhood Education, relational psychomotricity, child development, methodology.

ÍNDICE

1. Introducción y justificación.	4
2. Fundamentación teórica.	5
2.1 Análisis conceptual y evolución de la psicomotricidad.	6
2.2 La importancia del cuerpo en la escuela.	8
2.3 El juego simbólico en la psicomotricidad relacional.	9
2.4 El uso de los materiales y del espacio en psicomotricidad relacional.	11
2.5 El rol del psicomotricista.	13
2.6 La psicomotricidad en el currículo de Ed. Infantil.	14
3. Planteamiento del problema y objetivos.	17
4. Propuesta de innovación.	18
4.1 Datos de identificación y contextualización.	18
4.2 ¿Por qué se propone esta innovación?	19
4.3 ¿Qué desencadena este proyecto de innovación?	20
4.4 Objetivos del proyecto.	20
4.5 Contenidos.	21
4.6 Metodología.	21
4.7 Propuesta de sesiones.	23
4.8 Temporalización.	26
4.9 Evaluación y seguimiento.	27
5. Análisis de la experiencia de innovación.	29
6. Reflexiones finales.	30
7. Referencias bibliográficas.	33
8. Anexos.	34

1. Introducción y justificación

Este trabajo de fin de grado surge a partir de la curiosidad e inquietud por profundizar en el campo de la psicomotricidad y, en concreto, de la psicomotricidad relacional como estrategia metodológica que puede favorecer el desarrollo madurativo en Educación Infantil y, como consecuencia, el aprendizaje. Este interés parte de varias asignaturas cursadas en la mención de Atención Temprana, y de la oportunidad de haber realizado observaciones en el servicio de psicomotricidad de la Universidad de La Laguna.

Además, emerge de la necesidad de acercar aún más esta práctica a las aulas de Educación Infantil, favoreciéndose el desarrollo integral del alumnado y aprovechando la multitud de beneficios que la psicomotricidad relacional conlleva. Arnaiz (1986) recalca lo enriquecedor que resulta el aprendizaje del niño en la sala de psicomotricidad, puesto que le hace evolucionar al nivel sensorio motor, emocional y cognitivo, trayendo como consecuencia, que acceda al pensamiento preoperatorio y al resto de los aprendizajes que se dan en la escuela.

Según Lapierre (2008), la psicomotricidad relacional, en su rol preventivo, permite seguir y ayudar al niño en el momento en el que él está construyendo su personalidad y su identidad, es decir, entre los 0 y 5 años. Por otro lado, también ejerce un rol terapéutico, siendo una intervención ideal para trabajar con niños que presenten Trastornos del Espectro Autista, TDAH, trastornos vinculares, problemas conductuales o de relación, etc. Es por ello, que la considero una práctica fundamental para llevar a cabo con el alumnado de la etapa de Educación Infantil.

En esta dinámica, se parte del juego libre y espontáneo en un contexto en el que se ofrece un espacio, unos momentos y unos materiales para facilitar la relación, lo cual se intentará fomentar en este proyecto.

A través de esta propuesta de innovación, se pretende mejorar las relaciones sociales y afectivas del niño, contribuir a su desarrollo psicomotor y fomentar un clima afectivo en las aulas de infantil de 3 a 6 años. Además, un aspecto fundamental es la optimización del desarrollo integral del niño en todos los aspectos: cognitivo, afectivo y motor.

Al elaborar este trabajo de fin de grado, se han desarrollado y adquirido diversas competencias propias de la asignatura del TFG, entre las que resaltan: *Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos (CG5a); Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente, aplicando técnicas y procedimientos de autoevaluación (CG15a); Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión (CG7c); Reflexionar sobre la práctica educativa (CE160); Reflexionar sobre el proceso formativo vivido (CE162).*

La mayoría de las competencias que he desarrollado tienen relación con la reflexión de varios aspectos sobre la práctica docente, como el funcionamiento de las aulas y de un centro educativo, así como del proceso de enseñanza y aprendizaje vivido durante el proceso de elaboración de este trabajo. Además, he analizado y reflexionado sobre las teorías de diferentes autores, lo cual se plasma principalmente en el apartado de fundamentación teórica. Finalmente, he mejorado y expandido mi capacidad de expresión oral y escrita (CG7c), perfeccionando técnicas de expresión adecuadas al presente trabajo, que requiere mucha capacidad de síntesis y de comunicación de los aspectos claves, para favorecer su comprensión.

Respecto a la estructura del proyecto, se han delimitado los siguientes apartados: una fundamentación teórica, en la que establecen las bases teóricas a partir de las aportaciones de diferentes autores, que justifican este proyecto. A continuación, se plantea el problema que origina el cambio y la innovación, y se establecen los objetivos marcados. Por otro lado, se detalla un supuesto concreto al que iría dirigida esta propuesta, que incluye apartados básicos como: las sesiones a trabajar, los contenidos, la metodología a llevar a cabo, la temporalización y la evaluación de la misma. Finalmente, se reflexiona sobre la experiencia de esta propuesta de innovación, y se concluye con la vivencia personal al elaborar este trabajo, con todo lo que ello conlleva.

2. Fundamentación teórica

Para la fundamentación de este trabajo, se ha realizado una búsqueda de evidencias bibliográficas a través de la utilización de distintas bases de datos, como por ejemplo: Dialnet, Punto Q, WOS, etc. Además, se han considerado las aportaciones de autores relevantes en el campo de la psicomotricidad para justificar esta propuesta, además del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil.

Se ha realizado una búsqueda bibliográfica sobre los antecedentes del concepto de psicomotricidad y se ha analizado su evolución con el transcurso del tiempo. También, se ha justificado la relevancia e importancia del juego y el cuerpo en el desarrollo infantil.

Partiendo de las consideraciones anteriores, se apuesta por una propuesta práctica de innovación que se ajuste a una enseñanza globalizada, de acuerdo con el DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias.

2.1. Análisis conceptual y evolución de la psicomotricidad

El concepto de psicomotricidad aparece a principios del siglo XX, con los descubrimientos básicos de neuropsiquiatría; vinculado a lo patológico y en la relación entre lo psicológico (psico) y su manera de manifestarse (motricidad).

Para Berruezo (2000), la psicomotricidad presenta una doble tradición: la francesa y la alemana. La francesa surge a partir de las ideas de Wallon, apareciendo la *reeducción psicomotriz*. Aparece también la corriente educativa que se crea a partir de la Educación física, con referentes como Picq y Vayer, Le Boulch, Lapiere y Aucouturier. Como comenta Muntaner (1986), la definición de psicomotricidad difiere bastante de un autor a otro, en función de sus teorías y perspectivas acerca del sentido de lo psicomotriz.

L. Picq y P. Vayer (cit. Muntaner, 1986) plantea una visión fundamentalmente motriz y corporal, que se concreta en el constructo *Educación Corporal*. Parte de la idea de que la educación debe basarse en el desarrollo psicológico del niño, con el objetivo de mejorar habilidades como la lectura o la escritura. Este autor defiende el cuerpo como instrumento principal para la relación consigo mismo (esquema corporal) y con el exterior. Asimismo, se educan las conductas motrices por medio de propuestas que van de lo sencillo a lo complejo, y se realiza de manera individual y siguiendo una metodología rígida y programada.

Para Llorca (2002), el concepto de psicomotricidad emana de la lucha contra el dualismo filosófico de Descartes, que entiende al individuo como una dualidad mente-cuerpo. En sintonía con esta dualidad, Muntaner (1986), hace alusión a esta separación, en la que el intelecto cobra más importancia en la educación frente al cuerpo, al que no se le dota de valor y significado.

Una visión más globalizadora fue la planteada por Le Boulch (cit. Muntaner, 1986), aportando el término *Psicocinética*, que consideraba el movimiento como medio óptimo para el desarrollo global de la personalidad. En ella se entiende al individuo como ser global, integrando lo afectivo, lo cognitivo y la parte motriz. Su objetivo principal radica en mejorar coordinaciones generales que contribuirán a una mejor adaptación con el medio y relación con los demás. En esta propuesta cobra especial relevancia la toma de decisiones, por lo que tiene un marcado carácter cognitivo.

Otro enfoque relevante es la *Educación vivenciada*, de la mano de Lapiere y Aucouturier (cit. Pastor, 2002). Esta concepción destaca por la globalidad con la que entiende al ser humano, resaltando las experiencias o vivencias del mismo como elemento fundamental para el desarrollo de la personalidad. Integra la parte motriz, cognitiva y la emocional.

Según Pastor (2002), en la Educación vivenciada el educador se ajusta a las producciones del niño y ofrece el juego libre y espontáneo, a partir del cual, el niño adquiere la conciencia del propio cuerpo, las conductas motrices y su relación con el mundo que le rodea. Se pretende dar pie al desarrollo de la creatividad, el descubrimiento propio y a la relación tónico-afectiva.

La psicomotricidad llega a España a partir de la segunda mitad de los años setenta, por diferentes vías. Una fue la editorial, que, tras publicar obras sobre los autores nombrados anteriormente, despertó gran interés. También destacó la vía formativa, con la oferta de cursos u otros planes de formación sobre este campo. Con el tiempo, aparecieron diferencias en los enfoques y se fueron consolidando varias líneas de trabajo y los psicomotricistas se separaron en diferentes tendencias.

En esta propuesta de innovación se utilizará, en su mayoría, la metodología e ideas aportadas por Lapiere y Aucouturier, siguiendo el enfoque de la *Educación vivenciada*, que considero que se ajusta mejor a muchos aspectos claves de la psicomotricidad relacional y de los principios pedagógicos del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Canarias, (Decreto 183/2008). Uno de estos principios en los que también se basa la Educación vivenciada es entender al niño como un ser global, del que se pretende desarrollar y potenciar las capacidades que corresponden al proceso evolutivo propio de estas edades.

Por otro lado, la propuesta estará planteada en torno al juego simbólico y espontáneo, que como plantea Lapierre (2008), es la manera de que el niño acceda al inconsciente, que evoque sus deseos, carencias o necesidades en relación con la experiencia vivida de cada uno.

En palabras de Lapierre (2008) “La personalidad se construye a partir de un punto cero que se sitúa antes del nacimiento, en el transcurso de la vida intrauterina. Del mismo modo que un edificio, se construye por etapas sucesivas y cada una de ellas se apoya sobre la anterior. Si se produce un desequilibrio a nivel de una de esas etapas, repercute hasta la cima del edificio (p. 39)”. De esta manera, consolidar una buena base en las primeras etapas del desarrollo infantil resulta crucial para el futuro de esas personas. Por todo ello, se seguirá esta metodología para la propuesta de innovación y para alcanzar los objetivos marcados.

2.2. La importancia del cuerpo en la escuela

Vaca (cit. Llorca et al, 2002), habla de un “*horario oficial*” en los centros de Educación Infantil, en los que el cuerpo se convierte en *cuerpo silenciado*, es decir, aquellos momentos en la escuela en los que se quiere que el cuerpo pase desapercibido. El término contrario del que habla el autor sería el *cuerpo suelto*, normalmente situado en los tiempos de recreo.

Otro concepto importante del mismo autor es el de *cuerpo tratado*, que incluye aquellas situaciones en las que, intencionadamente se utiliza el cuerpo para el desarrollo de las capacidades motrices o la vivencia.

Para Llorca (2002), “El cuerpo es el gran olvidado de nuestras escuelas. La realidad que nos rodea nos pone de manifiesto la escasa presencia de espacios, recursos y formación para un adecuado desarrollo del trabajo corporal, que tiene escasa presencia en el currículo” (p. 144).

Boscaini (1998), (cit. Llorca et al, 2002), analiza los diferentes niveles del cuerpo y su relación con la Psicomotricidad:

- En un primer nivel, encontramos un cuerpo instrumental o funcional que se manifiesta con el equilibrio, la fuerza muscular o la coordinación y que facilita la adaptación a la realidad externa.
- En el segundo nivel aparece el cuerpo cognitivo, unido a la actividad senso- perceptivo- motora. Es el cuerpo que interactúa con los objetos y con las personas.

- Finalmente, el cuerpo tónico-emocional y fantasmático, situado en el nivel más profundo, vinculado a las vivencias afectivas y pulsionales, inconscientes y expresadas de manera simbólica.

De esta manera, Llorca (2002), propone una reflexión sobre el uso del cuerpo en la institución educativa, ya que habitualmente este aparece como “intocable”, sobre todo en la relación con el docente. Para Lapierre, (cit. Lapierre et al, 2015) “La relación maestro-alumno no es solamente una relación a través del lenguaje o la escritura. Ella es una relación psicoafectiva y psicotónica, donde cada uno compromete su personalidad”. (p.19).

En conclusión, considero que la utilización del cuerpo en la escuela debería de ser el centro de cualquier aprendizaje y el punto desde el que partir. El cuerpo y el movimiento son el medio por el que niños se desarrollan, adquieren consciencia de sí mismos, interactúan con los demás y se relacionan con el entorno. Por ello, creo que debe ser el medio principal para la adquisición del aprendizaje en la escuela, ya que dotaría al alumnado un aprendizaje más significativo y vivencial, además de un aumento de la motivación e interés por aprender. Además, mediante la corporeidad y los sentidos, los niños y niñas interactúan con el medio, lo que les ayuda a comprender el entorno que les rodea. Bajo mi punto de vista, esto es a lo que los docentes debemos poner énfasis y aprovechar en la escuela.

En esta propuesta de innovación, el cuerpo, el movimiento y la expresión corporal van a tener especial relevancia, ya que van a constituir un medio de comunicación esencial con el docente y con el resto del alumnado. También, en este proyecto se apostará por la experimentación y la manipulación como proceso principal de aprendizaje y de adquisición de conocimientos, en el que intervendrá el cuerpo, la motricidad y los sentidos. Lo importante será que el alumnado aprenda jugando, viviendo los conocimientos con su propio cuerpo, para finalmente, representarlos como método para afianzar dicho aprendizaje utilizando recursos como el papel, las construcciones, los dibujos, fichas, etc.

2.3. El juego simbólico en la psicomotricidad relacional

El juego constituye un elemento fundamental durante el desarrollo infantil. Para Piaget (cit. Gallardo 2018), las variantes que adopta el juego durante el desarrollo del niño son producto de la transformación de sus estructuras intelectuales. Este autor distingue cuatro tipos

de juegos: juego de reglas, juegos de construcción, juegos de ejercicios y juegos simbólicos. Este último juego aparece al final de los 2 años y se caracteriza por el uso simbólico de los objetos y por la representación de situaciones cotidianas para la vida de los niños y niñas.

Como plantea Gallardo (2018), el juego favorece habilidades como el lenguaje, la memoria, la atención, el razonamiento y la reflexión. Este autor defiende la utilización del juego en la etapa de Educación Infantil para lograr el desarrollo integral del alumnado, ya que contribuye a muchos aspectos como la motricidad fina, el desarrollo de la creatividad y la imaginación, a mejorar la coordinación óculo-manual, potenciar la concentración, estimular el razonamiento, etc.

Por otro lado, Vygotsky (cit. Gallardo, 2018), defiende que el juego es una ventana de desarrollo máximo en el niño. Explica que el juego en sí mismo contiene estructuras que representan diversas tendencias evolutivas, por lo que es un recurso imprescindible en el desarrollo del niño.

Para Sigmund Freud (cit. Aucouturier, 2018), el juego es un medio de sobrepasar un estado de displacer, provocado muchas veces por situaciones estresantes o por la frustración de esperar satisfacciones que no llegan. Es entonces cuando, a través del juego, el niño encuentra un placer compensatorio.

También Klein defiende la importancia del juego (cit. Aucouturier, 2018), señalando que es una oportunidad para que el niño exprese de un modo simbólico sus deseos inconscientes, sus fantasías, sus temores, sus placeres o sus conflictos, provenientes de sus experiencias vividas, sobre todo con lo referente a la madre.

Aucouturier (2018), defiende el juego espontáneo porque lo considera una forma de expresión privilegiada del niño que contribuye a su desarrollo psicológico, que actúa además como reaseguramiento contra la angustia. Plantea que jugar es vivir y que es vivir el placer de la acción, el placer de representarse o de afirmar su existencia en el mundo.

Según Aucouturier (2018), la pulsión de acción es la integración somato-psíquica naciente, vinculada al sujeto con el objeto-madre, que ayudan a mantener este lazo. La *angustia* aparece cuando el bebé ya no está protegido de las agresiones y se manifiesta a través del cuerpo.

Existen angustias como la de caída, de desmembramiento, de falta de límites, de herida, de amputación, etc, que dificultan el desarrollo y que, en ocasiones, se manifiestan en sueños o en situaciones o conductas regresivas. La intensidad de la angustia puede interferir en la alteración psicomotriz. Por eso, el terapeuta o el psicomotricista ayudará al niño a volver a encontrar el vínculo somato-psíquico, para que el niño obtenga una nueva organización simbólica. Además, permitirá al niño desarrollar placeres como el de conocer, el placer de la caída, el placer correr, de estar de pie, de saltar, etc, sensaciones que se relacionan con la necesidad del niño de volver a sentir modificaciones tónicas que ya no provienen directamente de su relación con el adulto/a, sino que se han proyectado al espacio y al dominio corporal como una forma de ir creando su identidad diferenciada del otro/a. (Aucouturier, 2018).

El juego simbólico es, por tanto, un elemento fundamental de esta propuesta de innovación. Este tipo de juego constituirá el medio principal por el cual el niño accede a su inconsciente, permitiéndonos conocer sus historias de vida e intervenir según los objetivos marcados, como plantean los autores citados anteriormente. Por otro lado, en esta propuesta, se fomentará el juego espontáneo como medio de relación con los demás, porque creo que es importante ofrecer al alumnado alternativas de comunicación más allá de las palabras y el lenguaje oral. Por eso, mediante el lenguaje corporal y el juego simbólico se establecerán relaciones entre el alumnado y de los docentes con estos niños y niñas. Este tipo de juego será un excelente medio de socialización en este proyecto.

2.4. El uso de los materiales y del espacio en psicomotricidad relacional

Lapierre, Sánchez y Llorca, (2015) hacen referencia a lo importante que resulta elegir adecuadamente el material. Se debe partir de los intereses del niño, para usarlo así como medio para la comunicación. Sin embargo, se deben considerar otros aspectos como su uso, o tratar de conocer algunas de las angustias de los niños para aprovechar el simbolismo de estos materiales, que pueden tener un valor instrumental o afectivo.

Lapierre (cit. Lapierre et al, 2015), hace alusión a la importancia de observar la interacción del niño con estos objetos, así como la frecuencia de su elección o el sentido que le atribuye. Además, hay que destacar que este sentido se lo puede dar el propio psicomotricista, según los objetivos marcados. Este autor también defiende el uso de materiales concretos para favorecer la relación persona a persona, ya que sirven como medio para llegar al otro.

El contenido simbólico de los materiales ha sido analizado por diferentes autores como Vieira o Anne Lapierre (cit. Lapierre et al, 2015), destacando alguno de ellos como, por ejemplo:

- El uso de las pelotas, que ofrecen contención al ser un objeto sobre el que el cuerpo se abandona, que puede ser usado para el balanceo o para representar bebés a los que cuidar, o una barriga de embarazada si la introducimos bajo la camiseta. Por otro lado, puede simbolizar un objeto malo y proyectarse en ella los temores de cada niño.
- Las cuerdas sirven para la unión, pero también puede ser tensión, oposición o equilibrio. Este material puede despertar deseos agresivos o relaciones de dominación en la que se usa para atar, rodear o incluso simular una correa. Simbólicamente puede ser también un “cordón umbilical” que da seguridad. Es importante saber que este vínculo con la cuerda puede ser positivo o negativo según la historia del niño.
- Las telas, es un elemento que incita a la imaginación. Debido a su suave tacto, puede ser utilizado para hacer caricias, para la relajación o la calma. Subidos sobre ella, se buscan sensaciones de contención, así como de placer al balancearse o arrastrarse, que conectan las vividas en útero materno. Para el juego simbólico resultan muy interesantes, al ser utilizadas como disfraces, como adorno de espacios, etc.
- Los cojines y colchonetas, según Aucouturier (cit. Lapierre et al, 2015), favorecen vivencias asociadas al segundo nivel de expresividad motriz. Pueden usarse con intenciones de destruir, vinculado al placer de aparecer y desaparecer. Otra manera de utilizarlos es como amortiguadores de saltos y caídas, lo cual nos habla de la necesidad de sentir la globalidad del cuerpo.

Otro pilar fundamental en psicomotricidad es el uso del espacio y su significado simbólico. Lapierre et al (2015), describen aspectos a tener en cuenta como, la posición en la que se sitúa el niño en la sala, cómo se mueven por ella, las posibles fijaciones por lugares concretos del espacio, como pueden ser: puertas, columnas, el suelo, los espacios altos, espejos, etc. Todo ello puede hablarnos de las vivencias previas del niño, así como de sus angustias o deseos.

Como exponen estos autores, con la observación de los lugares que ocupan los niños en la sala, podemos decodificar las dificultades afectivas y emocionales de los mismos, así como su situación con el adulto como figura de apego.

Camps (2008), (cit. Lapierre et al, 2015), habla de la necesidad de buscar espacios para contenerse, con el fin de aliviar la ansiedad y de la búsqueda de huecos en los que sentirse protegidos. Ante situaciones donde los niños se sienten invadidos, encuentran en estos espacios “un espacio personal”, el cual es importante respetar. Según Lapierre et al (2015), el espacio tiene que ser lo suficientemente grande para que el niño pueda estar sin tener que tocarnos por obligación. Debe ser amplio y seguro.

Además, suele existir un espacio delimitado con una colchoneta que el niño vive “como una casa”, que puede contar con objetos cargados de afectividad. En este espacio se deciden las normas a respetar durante las sesiones o se habla de las cosas que le preocupan al niño en su vida diaria.

A través de todos estos materiales y recursos, el niño desarrollará su juego simbólico y espontáneo, permitiéndole acceder a sus angustias y a sus placeres. Los materiales tendrán mucha importancia en este proyecto porque serán un medio de comunicación del niño con el docente o con el psicomotricista.

Los materiales, permitirán en esta propuesta observar la capacidad de representación simbólica que tienen los niños y niñas y que nos permitirá conocer cómo expresan su mundo interno. A través de ellos, el alumnado desarrolla su propio juego, en el que revivirán temores y deseos, que serán enfrentados o reparados. Otro punto clave ya comentado es la utilización del espacio. En este proyecto servirá para extraer pistas e información sobre la historia vivida del alumnado, ya que un parámetro de observación importante para el docente será el lugar donde se sitúen los niños en la sala, cómo interactúan y se mueven por el espacio y las posibles fijaciones por lugares concretos que puedan surgir.

En esta propuesta de innovación se apostará por espacios amplios, ya sean salas de psicomotricidad u otras instalaciones como pabellones o canchas. Además, serán seguros y trabajados, es decir, se planeará en él de manera estratégica la colocación de los materiales.

2.5. El rol del psicomotricista

Lapierre (cit. Lapierre et al, 2015) hace referencia al rol del psicomotricista como un pilar fundamental de la práctica psicomotriz. Su intervención se caracteriza por la capacidad de observación y escucha para identificar la demanda del niño y dar respuesta a ella. El cuerpo del

psicomotricista cumple también una función importante, ya que debe estar disponible y ser un símbolo de seguridad, que permita al niño expresarse tal cual es, sin interferir o condicionar. Además, puede convertirse en un acompañante del juego simbólico, preparando los materiales y escenarios para propiciar este juego. El psicomotricista se convierte en un guía y referente.

Según Lapierre (2015), debido a este modo de relación primario, el niño es capaz de revivir situaciones regresivas que están en el origen de los conflictos psíquicos. Las emociones son transferidas sobre la figura del psicomotricista, permitiendo muchas veces su reparación.

2.6. La psicomotricidad en el currículo de Educación Infantil

En la etapa de Educación Infantil, como describe el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Canarias, (Decreto 183/2008), se debe entender al niño como un ser global, y orientar de este modo hacia el logro de los objetivos, orientándose hacia “un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, cognitivo, emocional, afectivo y social” (p. 2).

Todos los contenidos de las áreas del currículo deben trabajarse desde esta concepción globalizadora, como se cita en el mismo. “Los contenidos de un área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa”. (p. 2). Analizando el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil, podemos encontrar distintos elementos curriculares que presentan una fuerte vinculación con la Educación Psicomotriz. Podemos afirmar que la psicomotricidad se encuentra presente en las tres áreas del currículo.

En primer lugar, en el área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal, vemos reflejada la psicomotricidad en el segundo objetivo, ya que se basa en conocer y representar el propio cuerpo, así como explorar las posibilidades del mismo. En cuanto a los contenidos de dicha área, encontramos multitud de ellos relacionados con esta propuesta, sobre todo en los siguientes tres apartados:

-I: El cuerpo y la propia imagen, en el que encontramos la identificación de las características propias, el descubrimiento del esquema corporal, la experimentación utilizando el propio cuerpo y la identificación de sensaciones provenientes del cuerpo.

-II: Juego y movimiento, donde destacamos la utilización de la expresividad motriz en el juego simbólico y espontáneo, que resulta imprescindible en esta propuesta de innovación. También, se incluye la aceptación de las normas necesarias para el desarrollo del juego, la adquisición de habilidades motrices, que aparecerán como resultado del juego que se desarrolla en las sesiones, la utilización del espacio y la adaptación del tono corporal.

-II: La actividad y la vida cotidiana, en el que resaltamos la regulación del comportamiento en situaciones de juego y la actitud en la relación con el adulto y con los iguales, en las que se fomentarán relaciones de afecto e interés por el bienestar propio y de los demás, otro aspecto clave en psicomotricidad relacional.

Respecto a los criterios de evaluación, el tercero se basa en la expresión oral y corporal de las emociones, que constituye uno de los objetivos principales a alcanzar en las sesiones de la propuesta. Además, el quinto criterio recalca la orientación en el espacio y con los materiales.

Por otro lado, en el área del conocimiento del entorno, destacamos los dos primeros objetivos: observar y explorar el entorno y establecer relaciones con adultos e iguales. Objetivos que se relacionan de manera estrecha con los de este proyecto.

A la hora de relacionar la psicomotricidad con los contenidos de esta área, pondremos el foco en el primer apartado:

-I. Medio físico: elementos, relaciones y medidas. En él vemos puntos como el respeto y cuidado del material, imprescindible en la sala de psicomotricidad; el deseo de saber, preguntar, curiosidad por experimentar y manipular los objetos y la percepción sensorial de los mismos.

Finalmente, en el área del lenguaje: comunicación y representación, señalamos dos objetivos que comparten características con la psicomotricidad: el primero, que consiste en utilizar el lenguaje para comunicar y representar, y el quinto, expresar las emociones y deseos a través del lenguaje oral, corporal, plástico o musical. En esta propuesta se le dará especial énfasis al lenguaje corporal. En cuanto a los contenidos, comenzaremos con los pertenecientes al lenguaje verbal:

-I. 1 Escuchar, hablar y conversar: utilización de la lengua oral para conversar y expresar emociones, respeto de las normas sociales y comprensión de mensajes por parte de adultos en situaciones de juego.

-III. Lenguaje artístico, en el que resulta fundamental la expresión a través del dibujo u otras producciones plásticas. Este aspecto se relaciona con el momento de representación en las sesiones de psicomotricidad.

-IV. Lenguaje corporal, en el que se utiliza el movimiento por el espacio para expresar, la dramatización, el juego simbólico y la creatividad.

Para concluir, resaltamos dos criterios de evaluación de esta área del currículo: el décimo, expresarse y comunicarse por medio de diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, y el décimo quinto, usar la expresión corporal para representar emociones, situaciones, etc. Ambos son pilares esenciales en la psicomotricidad.

A continuación, se muestra una tabla resumen de los elementos curriculares relacionados con la psicomotricidad relacional:

Tabla 1

Elementos curriculares referentes a la psicomotricidad en Educación Infantil.

ÁREA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	2	I: 2, 4, 6, 7. II: 1, 2, 8, 9, 10, 12. III: 3, 10.	3, 5
Conocimiento del entorno.	1, 2	I: 4, 5, 6, 7.	
Lenguaje: comunicación y representación.	1, 5	I: 1:1.1, 1.2, 1.3, 1.6, 2: 2.5. III: 2, 3, 4, 6, IV: 2, 4, 6, 7.	10, 15

Por otro lado, se presenta en la tabla un esquema-resumen con las aportaciones de distintos autores, que he utilizado para poder justificar esta propuesta.

Tabla 2

Aportaciones de distintos autores acerca de la psicomotricidad en la Educación Infantil.

AUTOR	TÍTULO	APORTACIONES
Muntaner (1986)	La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad.	Concepto de psicomotricidad, diferentes aportaciones de autores como Picq y Vayer, Le Boulch o Lapierre.
Aucouturier (2018)	Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica.	Las acciones simbólicas del niño, la expresividad psicomotriz del niño. Angustias arcaicas y fantasmas de acción.
Berruezo (2000)	Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España.	Antecedentes de la psicomotricidad.
Lapierre (2008)	El juego. Expresión primera del inconsciente.	Aportaciones sobre el juego espontáneo y simbólico.
Llorca et al, (2002)	La Práctica Psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento.	Tipos de juego, reflexiones sobre la práctica psicomotriz y aportaciones sobre el desarrollo psicomotor.
Lapierre et al, (2015)	Fundamentos de Intervención en psicomotricidad relacional. Reflexiones desde la práctica.	Relación del niño con los materiales y con el cuerpo. El rol del psicomotricista. El uso del espacio en psicomotricidad.
Pastor (2002)	El concepto de educación vivenciada y las posibilidades interdisciplinarias de las actividades físicas.	Concepto de Educación vivenciada.

3. Planteamiento del problema y Objetivos

El enfoque de esta propuesta de innovación hacia la psicomotricidad relacional se debe a la importancia que tiene en Educación Infantil las diferentes etapas del desarrollo, siendo imprescindible que sean respetadas, que se estimulen y que se detecten en ellas posibles signos de alarma, con el objetivo de paliarlos y de optimizar al máximo este desarrollo. Para ello, se utilizará la psicomotricidad relacional como metodología, basando la propuesta en tres fases claves: vivenciar - manipular - adquirir conocimientos. De esta manera, se pretende mejorar la calidad del aprendizaje y la capacidad de relación por parte del alumnado, contribuyendo así al desarrollo óptimo del mismo.

Se plantea un objetivo general para esta propuesta innovadora en la que se pretende “Plantear la psicomotricidad relacional como metodología en Educación Infantil”. A continuación, se exponen lo siguientes objetivos específicos que derivan del anterior:

- Conocer la evolución del concepto de psicomotricidad hasta lo que se conoce como psicomotricidad relacional.
- Reflexionar sobre la práctica docente en el aula y las metodologías utilizadas.
- Conocer la importancia de la psicomotricidad relacional y de los beneficios de su aplicación en esta etapa.

4. Propuesta de innovación

A continuación, se describen las distintas partes que conforman la propuesta de innovación, desde los aspectos contextuales hasta los elementos curriculares que la justifican. Se han planteado 9 apartados fundamentales que formarán este proyecto. Se comienza con los datos de identificación y la contextualización del centro donde se llevará a cabo el proyecto y datos de relevancia del mismo. A continuación, se hace una breve explicación del proyecto. Se explicará también, la necesidad que se ha encontrado para llevar a cabo esta propuesta y para qué va a servir.

Por otro lado, marcaremos unos objetivos específicos que perseguimos en este proyecto. Además, daremos respuesta al tipo de metodología, estrategias didácticas, organización del espacio, temporalización, atención a la diversidad, organización del material, recursos, evaluación y todo lo necesario para llevar a cabo el proyecto. Por último, realizaremos una conclusión de todo el proceso de este TFG.

4.1. Datos de identificación y contextualización

Este proyecto se llevará a cabo en el CEIP Chapatal, de Santa Cruz de Tenerife. Se trata de un Centro de línea 2 (2 aulas por cada nivel de enseñanza) y que cuenta con 425 alumnos-as entre las etapas de Educación Infantil y Primaria. El equipo educativo cuenta con 34 docentes, incluyendo educadores, logopeda y trabajadores sociales.

Esta propuesta de innovación irá destinada al alumnado de 4 años, concretamente, en un aula compuesta por 22 niños y niñas. Resulta enriquecedor realizar esta propuesta con un grupo numeroso, ya que permitirá hacer énfasis en sus relaciones y observar los posibles conflictos, emociones e historias que surgen, propios del alumnado de esta edad, marcada por un gran egocentrismo, pero también por una gran curiosidad e interés por parte de los niños.

Se debe destacar que en esta clase hay un alumno que presenta un Trastorno del Espectro Autista, al que se le responderá a sus necesidades y se realizarán las adaptaciones necesarias a la hora de plantear las sesiones de la propuesta. Este caso de NEAE ha sido clave para la elección de esta aula, porque la psicomotricidad relacional tiene un impacto muy positivo, tanto para optimizar el desarrollo del alumnado de Infantil como para servir de terapia al alumnado con estas necesidades.

La zona en la que se encuentra el CEIP Chapatal corresponde a un nivel sociocultural medio por parte de las familias. Existe un alto porcentaje de familias con estudios secundarios y estudios universitarios. Además, su mayoría cuenta con cierta estabilidad laboral. Resaltar, también, que existe un grado aceptable de participación por parte de las familias en las actividades que se organizan en el Centro, y el interés por la evolución académica de sus hijos/as.

4.2. ¿Por qué se propone esta innovación?

Esta innovación se propone fundamentalmente porque este centro cuenta con unas amplias instalaciones e infraestructuras, pero únicamente dispone de una sala de psicomotricidad, lo que dificulta que todo el alumnado de Educación Infantil cumpla con unas sesiones mínimas de esta actividad a la semana. Por ello, se pretende reforzar la psicomotricidad en diferentes espacios, pudiendo adaptar el aula o el patio para su realización.

Otro de los motivos principales por los que se plantea este proyecto es por los problemas o dificultades que presenta el aula de cuatro años elegida ya que, de manera general, el alumnado tiene una alta necesidad de movimiento y algunas conductas agresivas, que actualmente no siempre pueden ser atendidas, debido a la inmersión de la rutina diaria y al proyecto que se debe acabar en el aula, en este caso un libro de fichas que cada niño y niña tiene que trabajar.

Además, como se comentó anteriormente, en esta clase hay un alumno con un Trastorno del Espectro Autista, al que le beneficiaría bastante esta propuesta.

4.3. ¿Qué desencadena la necesidad de poner en marcha este proyecto de innovación?

Surge principalmente tras la experiencia personal de haber realizado el Prácticum II en el CEIP El Chapatal, y de haber observado y reflexionado sobre la realidad del aula seleccionada, tanto sus puntos fuertes como los puntos más débiles del alumnado, así como las características personales de cada niño y niña y las de ellos como grupo.

Por otro lado, hay que destacar que en el segundo ciclo de Educación Infantil en este centro se trabaja a través de libros trimestrales de la editorial “Edebé”, por los que el alumnado adquiere los conocimientos principalmente con este método. En esta propuesta, se pretende dar un paso más allá para completar esta enseñanza, de manera que las fichas del libro se utilizarán como fase final, para consolidar dichos conocimientos, pero se añadirán propuestas de fases previas basadas en la manipulación, la vivencia de los conceptos y los elementos propios de la psicomotricidad relacional.

En conclusión, considero que el aula elegida exige y demanda las sesiones que se propondrán a continuación, con el fin de regular y modificar algunas conductas, mayoritariamente agresivas, y optimizar el desarrollo integral del alumnado. También resultará clave para mejorar el clima afectivo del grupo y su capacidad relacional, tanto consigo mismos como con los demás.

4.4. Objetivos del proyecto de innovación

Los objetivos que se pretenden alcanzar con esta propuesta de innovación son los siguientes:

- Fomentar la comunicación y la creatividad, así como el acceso a la descentración y al pensamiento preoperatorio.
- Promover el desarrollo integral del alumnado: motor, afectivo-social y cognitivo.
- Favorecer la autonomía y la construcción de la propia identidad.
- Regular el tono y las emociones del alumnado.
- Mejorar la capacidad de ayuda y de escucha entre el alumnado.

4.5. Contenidos.

En esta propuesta de innovación se trabajarán, sobre todo, contenidos actitudinales, es decir, relacionados con el desarrollo de actitudes por parte del alumnado, con el objetivo de contribuir a la mejora de sus capacidades y destrezas. Todos estos contenidos de tipo procedimental y actitudinal están recogidos en el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Canarias, (Decreto 183/2008). Por otro lado, se introducirán contenidos de la unidad didáctica que he trabajado en la asignatura del Prácticum II, para comprobar si estos conceptos son adquiridos de manera más significativa al utilizar la práctica de la psicomotricidad relacional. Además, los contenidos actitudinales están estrechamente relacionados con las diferentes áreas del currículo. Los principales que se trabajarán con el alumnado son:

- Mostrar interés por la manipulación y la exploración.
- Expresión corporal y regulación del propio cuerpo.
- Mostrar respeto hacia las personas y sus diferencias, así como la colaboración y el trabajo en equipo.
- Mantener la atención y el interés en el desarrollo del juego, así como el respeto por las normas del mismo.
- Utilizar el lenguaje corporal y oral como medio para comunicarse y expresar sentimientos y emociones.

Algunos de los contenidos relacionados con la unidad didáctica realizada en el Prácticum II:

- Discriminar las formas: círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo.
- Conocer algunos colores básicos como: rojo, amarillo, azul y verde.
- Reconocer los números del 1 al 5.

4.6. Metodología.

Respecto a la metodología que se va a utilizar, hay que destacar la manera en la que actúa el psicomotricista o el docente en las sesiones de psicomotricidad relacional. El papel que adopta esta persona a la hora de intervenir, según Lapierre (2015) es el de guía, caracterizándose por su gran capacidad de escucha, observación y disponibilidad corporal. Esta actitud propiciará

una metodología emancipativa, en la que el alumnado tomará sus propias decisiones y desarrollará su propio juego. Por otro lado, se apostará también por una metodología participativa, donde el docente solicitará a los niños y niñas dicha participación en momentos puntuales, por ejemplo, para introducir algún concepto dentro de la sesión.

De esta manera, se intentará evitar la metodología instructiva, ya que nuestro objetivo es ofrecer al alumnado el símbolo de ley aseguradora para que el niño tenga la libertad de expresarse abiertamente, sin interferir en su juego ni imponer órdenes concretas.

En todas las sesiones el grupo estará completo, es decir, se trabajará con el grupo clase, ya que lo que pretendemos con esta innovación es acercar la psicomotricidad relacional a la jornada habitual de un aula de Educación Infantil. Hay que tener en cuenta que, durante las sesiones, se darán momentos en los que algún alumno nos demande más que otro. En este caso, se intentará resolver esa necesidad, pero en ningún caso se descuidará al resto del grupo ni la atención será individualizada durante mucho tiempo, sobre todo si únicamente imparte la sesión un docente.

Como estrategias didácticas, se utilizarán algunas herramientas como, por ejemplo: el cuerpo del psicomotricista o docente, la utilización del espacio o los materiales. En primer lugar, el docente utilizará su cuerpo como mediador en la relación con el alumnado, poniéndolo a disposición de este para facilitar que el niño pueda vivenciar sus emociones o descargar simbólicamente su agresividad.

Además, la utilización de un espacio lo suficientemente amplio resultará imprescindible para que el alumnado no sienta la obligación de estar próximo al docente, sino con libertad de circular por la sala. Este espacio contará con un pequeño rincón que, como se cita Lapierre (2015) denominamos “la casa”, que tendrá un gran componente afectivo y servirá para establecer determinadas normas a cumplir durante las sesiones.

Estas sesiones contarán con tres momentos claves: el ritual de entrada, el momento del juego y el ritual de salida. El primer instante se dedicará a establecer las normas nombradas anteriormente y a verbalizar algunas cuestiones con el alumnado, como un momento de asamblea. Posteriormente, se dará paso al momento más largo de la sesión, en el que se desarrollará el juego espontáneo y simbólico, en el que aprovecharemos para intervenir puntualmente para trabajar los contenidos nombrados en el apartado anterior. De este modo, permitiremos que el alumnado manipule y vivencie esos aprendizajes que incluimos en esta

práctica. Por último, se dedicará un breve tiempo a la representación de estas vivencias, donde utilizaremos recursos como las construcciones, el dibujo, la plastilina, etc.

Finalmente, resaltar que la propia práctica en psicomotricidad relacional atiende a la diversidad, porque en sí misma actúa como terapia para el alumnado que presenta alguna dificultad o NEAE. De igual modo, el docente atenderá las necesidades que lo requieran, actuará en la resolución de posibles conflictos que se generen y adaptará lo que considere oportuno, pero se apostará por seguir el criterio de igualdad, todo el grupo tendrá las mismas condiciones en la sala, ofreciendo libertad a cada niño en el desarrollo del propio juego e interviniendo según la demanda de cada niño.

4.7. Propuesta de Sesiones:

A continuación, se plantean una serie de sesiones en las que se pone en práctica esta propuesta de innovación. Estas sesiones son un ejemplo y una base del proyecto, pudiéndose adaptar o modificar según los objetivos marcados por el docente, o en función de los contenidos que se quieran trabajar. Además, en ellas aparecen aspectos de carácter organizativo y metodológico para tener en cuenta por el profesional. Debo destacar que, la primera sesión servirá de base o modelo para las sesiones posteriores.

SESIÓN 1 (Sesión de base).	Tiempo	Organización	Material
<p>Ritual de entrada: Al llegar al espacio donde se realizará la sesión, el docente invitará al alumnado a descalzarse, explicándoles el motivo por el que lo hacemos (estar cómodos o no hacer daño). Respetaremos el ritmo de cada niño para que entre en confianza con el entorno.</p> <p>A continuación, nos colocaremos formando un círculo en una gran colchoneta, situada en el rincón que denominamos “la casa”. Aprovecharemos este lugar para realizar una breve asamblea, en la que el alumnado podrá hablar de sus preocupaciones o intereses y donde recordaremos las normas más importantes antes de jugar, para que las interioricen progresivamente. Algunas de estas normas pueden ser: no hacer daño a los compañeros ni a sí mismos o no utilizar el espacio de la casa para juegos agresivos o de lucha.</p> <p>Además, explicaremos a los niños la estructura de la sesión, para que puedan anticipar los momentos y familiarizarse con ellos. Finalmente, contaremos todos juntos hasta 3 para comenzar a jugar.</p>	10 minutos.	Gran grupo.	-Una colchoneta grande.

Desarrollo del juego simbólico y de los contenidos: Durante los primeros 10 minutos, se le permitirá realizar al alumnado juegos de destrucción, como romper torres, y libertad para correr, saltar etc, para que puedan liberar el tono y descargar esa pulsión que ha estado retenida.

30 minutos.

Gran grupo, pequeño grupo o individual.

- Colchonetas en forma de cuadrado y rectángulo y de diferentes colores.

-Pelotas.

Más adelante, observaremos que se irán creando diferentes juegos simbólicos e historias en el grupo. Es durante este momento, donde intervendremos puntualmente para introducir algún contenido. Por ejemplo: si el alumnado se encuentra jugando a ser piratas podemos verbalizar aspectos como “necesitamos recolectar colchonetas rojas en forma de cuadrado para construir nuestro barco, cojamos 5. ¡Solo faltan 2 círculos azules para los timones!”. De esta manera, los niños jugarán mientras adquieren los conceptos.

Además, el docente observará el uso que hace el alumnado del material y del espacio, así como su interacción con los diferentes objetos.

Ritual de salida: Para entrar en este momento, es importante que el docente anticipe el tiempo que queda para finalizar el juego. De esta manera, son los propios niños y niñas los que se van autorregulando.

5-10 minutos. Gran grupo.

-Música relajante.
-Folios y lápices de colores.

Una vez el docente indique que se debe parar de jugar, se le pedirá al alumnado que elija un lugar de la sala para poder relajarse y volver a la calma. El docente puede reproducir música relajante durante unos segundos.

A continuación, se pretenderá que el alumnado represente lo acontecido utilizando diferentes materiales para dibujar, modelar o construir. Concretamente para esta sesión, utilizaremos el dibujo. Para ello, pediremos a los niños que dibujen lo ocurrido en la sesión, utilizando los colores que de manera inconsciente hemos trabajado (rojo, amarillo, azul y verde). Finalmente, el alumnado volverá a calzarse y se dará por finalizada la sesión.

SESIÓN 2	Tiempo	Organización	Material
Ritual de entrada: Mismo procedimiento que la sesión 1. (Ver “sesión 1, sesión de base”).	10 minutos.	Gran grupo.	-Una colchoneta grande.
Desarrollo del juego simbólico y de los contenidos: Durante los primeros 10 minutos, se le permitirá realizar al alumnado juegos de destrucción, como romper torres, y libertad para correr, saltar etc, para que puedan liberar el tono y descargar esa pulsión que ha estado retenida.	30 minutos.	Gran grupo, pequeño grupo o individual.	- Telas de colores (amarillo, azul, rojo y verde).
Más adelante, observaremos que se irán creando diferentes juegos simbólicos e historias en el grupo. Es durante este momento, donde intervendremos puntualmente para introducir algún contenido. En esta sesión repartiremos por			

la sala telas de diferentes colores, especialmente: amarillas, rojas, azules y verdes, ya que con los colores básicos que queremos trabajar. Partiendo de este material, el alumnado creará libremente su juego. Aún así, el docente podrá proponer algunas actividades como crear disfraces, verbalizando indicaciones como: “¿quién me ayuda a crear un disfraz de plátano?, ¿necesitamos telas amarillas!”, entre otros ejemplos.

Ritual de salida: La primera parte de este momento se llevará a cabo igual que la sesión 1. (Ver sesión 1). 5-10 minutos. Gran grupo. -Plastilina de diferentes colores. -Música relajante.

A continuación, se pretenderá que el alumnado represente lo acontecido utilizando diferentes materiales para dibujar, modelar o construir. Concretamente para esta sesión, utilizaremos el modelado con plastilina. Para ello, pediremos a los niños que representen lo vivido en la sesión utilizando la plastilina. Si es posible, les pediremos que expliquen sus creaciones. Finalmente, el alumnado volverá a calzarse y se dará por finalizada la sesión.

SESIÓN 3

Ritual de entrada: Mismo procedimiento que la sesión 1. (Ver “sesión 1, sesión de base”). 10 minutos. Gran grupo. Una colchoneta grande.

Desarrollo del juego simbólico y de los contenidos: Durante los primeros 10 minutos, se le permitirá realizar al alumnado juegos de destrucción, como romper torres, y libertad para correr, saltar etc, para que puedan liberar el tono y descargar esa pulsión que ha estado retenida. 30 minutos. Gran grupo, pequeño grupo o individual. -Cuerdas.

Más adelante, observaremos que se irán creando diferentes juegos simbólicos e historias en el grupo. Es durante este momento, donde intervendremos puntualmente para introducir algún contenido. En este caso introduciremos las cuerdas en la sala, dejando libertad de juego en un primer momento. Pasado un tiempo considerable, el docente intentará que el alumnado dibuje figuras geométricas en el suelo con la ayuda de las cuerdas. Para ello, dirá aspectos como, por ejemplo: “¿quién me ayuda a dibujar un paisaje?, ¿hacemos una casa?, necesitaremos un triángulo para el tejado, un rectángulo para la puerta... ¡también podemos hacer un sol redondo!”.

Ritual de salida: La primera parte de este momento se llevará a cabo igual que la sesión 1. (Ver sesión 1). 5-10 minutos. Gran grupo. - Bloques o legos para construir.

A continuación, se pretenderá que el alumnado represente lo acontecido utilizando diferentes materiales para dibujar, modelar o construir. Concretamente para esta sesión, utilizaremos la construcción. Para ello, pediremos a los niños que construyan, con la ayuda de bloques específicos para ello, lo vivido durante la sesión y que expliquen sus creaciones. Finalmente, el alumnado volverá a calzarse y se dará por finalizada la sesión.

SESIÓN 4	Tiempo	Organización	Material
<p>Ritual de entrada: Mismo procedimiento que la sesión 1. (Ver “sesión 1, sesión de base”).</p>	10 minutos.	Gran grupo.	-Una colchoneta grande.
<p>Desarrollo del juego simbólico y de los contenidos: Durante los primeros 10 minutos, se le permitirá realizar al alumnado juegos de destrucción, como romper torres, y libertad para correr, saltar etc, para que puedan liberar el tono y descargar esa pulsión que ha estado retenida.</p> <p>Más adelante, observaremos que se irán creando diferentes juegos simbólicos e historias en el grupo. Es durante este momento, donde intervendremos puntualmente para introducir algún contenido. Para trabajar los números del 1 al 5, y los colores, introduciremos aros de colores en esta sesión. Cuando el docente crea conveniente hará algunas indicaciones, como, por ejemplo: “¿que tal si nos ponemos dos personas en cada aro?, ¿cuántos hay en el aro amarillo?, ¿de qué color es el aro que tiene ese compañero?”.</p>	30 minutos.	Gran grupo, pequeño grupo o individual.	-Aros de colores.
<p>Ritual de salida: La primera parte de este momento se llevará a cabo igual que la sesión 1. (Ver sesión 1).</p> <p>A continuación, se pretenderá que el alumnado represente lo acontecido utilizando diferentes materiales para dibujar, modelar o construir. Concretamente para esta sesión, utilizaremos el dibujo en la pizarra con tizas de colores. Para ello, pediremos a los niños que dibujen lo ocurrido y sentido en la sesión, utilizando los colores que de manera inconsciente hemos trabajado (rojo, amarillo, azul y verde). Dividiremos la pizarra en varias partes para que cada niño disponga de un hueco, o entregaremos una pizarra individual si disponemos de ella. Finalmente, el alumnado volverá a calzarse y se dará por finalizada la sesión.</p>	5-10 minutos.	Gran grupo.	-Pizarra. -Tizas de colores

4.8. Temporalización.

Este proyecto se podrá llevar a cabo durante todo el curso, ya que las tareas planteadas pueden utilizarse como herramienta para el aprendizaje continuo del alumnado. Lo podremos adaptar según las necesidades que pudieran existir en las aulas, incrementando las sesiones si fuera posible, según la demanda del alumnado, por ejemplo, en periodos donde los niños y niñas suelen encontrarse más dispersos e inestables, como las semanas previas a vacaciones o tras la reincorporación.

Este proyecto apuesta por una flexibilidad horaria, en la que se busque constantemente el beneficio del alumnado y el bienestar para ellos. Es por ello, que no se establecerá un horario

específico para las sesiones, sino que, en la medida de lo posible, el docente las impartirá cuando considere necesario. Para que esto sea posible, deberá de realizar una observación y análisis continuo del grupo, de sus necesidades y de su disponibilidad.

Cabe destacar que, las primeras horas de la mañana, es decir, las primeras sesiones del día son ideales para este tipo de práctica, porque permite al alumnado descargar o expresar sus emociones, estando después más receptivos a otro tipo de actividades propuestas por los docentes.

4.9. Evaluación y seguimiento.

Se evaluará al alumnado a través de observación directa, que se plasmará en la siguiente rúbrica. Para ello, tendremos en cuenta los criterios de evaluación correspondientes al Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, que permitirá evaluar el proceso de aprendizaje. En concreto, en nuestro proyecto tendremos en cuenta como referencia fundamental dos criterios:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: (3). Expresar, oral y corporalmente, emociones y sentimientos.
- Conocimiento del entorno: (2). Mostrar curiosidad e interés por el descubrimiento de elementos y objetos del entorno inmediato y, de manera progresiva, identificarlos, discriminarlos, situarlos en el espacio; agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias sostenibles.

A continuación, se presenta una rúbrica en la que se evaluarán aspectos actitudinales, de relación con los objetos, de expresividad motriz, uso del espacio y de los contenidos trabajados referentes a las diferentes áreas nombradas anteriormente.

Tabla 3

Rúbrica para evaluar el desarrollo de las sesiones por parte del alumnado.

ASPECTOS PARA EVALUAR	INDICADORES	MUCHO	ALGO	POCO	NADA
Actitudes del alumnado	Muestra interés por la manipulación y exploración de los objetos.				
	Muestra respeto hacia sus compañeros.				
	Tiene actitud colaboradora y es capaz de trabajar en equipo.				
	Es capaz de mantener la atención e interés durante el desarrollo del juego.				
	Es capaz de respetar las normas del juego.				
	Toma la iniciativa para relacionarse con el resto del alumnado.				
	Se muestra participativo durante el juego.				
	Es capaz de expresar sus sentimientos y emociones.				
	Es capaz de seguir las indicaciones del docente.				
	Se muestra agresivo/a durante el juego.				
	Demanda atención del adulto o el docente.				
	Se muestra autónomo en el desarrollo del juego.				
	No accede al momento de representación o presenta dificultad para ello.				
	Es capaz de desarrollar el juego simbólico.				
Se muestra creativo en el juego y en el momento de la representación.					
Relación con los objetos	Muestra interés por los materiales propuestos en cada sesión.				
	Hace un uso estereotipado del objeto.				
	Los utiliza con pulsionalidad (rompe o dispersa los objetos).				
	Utiliza los objetos para contenerse.				
	No utiliza los objetos para desarrollar el juego.				

Utilización del espacio	Deambula sin sentido por el espacio.
	No es capaz de compartir el espacio con sus compañeros.
	Explora las posibilidades del espacio.
	Busca lugares donde sentirse contenido.
	Tiene preferencias por lugares concretos de la sala.
Contenidos referentes a la Unidad Didáctica.	Es capaz de reconocer los números del 1 al 5.
	Conoce los colores: rojo, amarillo, azul y verde.
	Discrimina formas geométricas básicas (círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo).

5. Análisis de la experiencia de innovación.

Tras recabar y analizar la información y teorías aportadas por los diferentes autores de prestigio en el campo de la psicomotricidad, resulta indudable que esta práctica repercute de manera muy positiva para el alumnado de Educación Infantil, porque respeta y fomenta aspectos imprescindibles del desarrollo infantil como, por ejemplo, el juego. Personalmente, coincidí totalmente con el planteamiento de Gallardo (2018), que defiende el juego como herramienta para que el niño desarrolle todo su potencial y sus habilidades, desde lo cognitivo hasta lo afectivo, mejorando en ellos la capacidad de relacionarse con los demás, con el mundo y su entorno más próximo, construir su propia identidad, etc. Para mí, resultaría poco saludable que, en un aula de alumnos con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años, no se les permitiera hacer algo tan propio del desarrollo como es jugar. De hecho, considero que debería ser la base sobre la que se apoyase cualquier metodología de enseñanza para niños de esta edad.

Considerando lo que plantean autores como Le Boulch (cit. Muntaner, 1986) o Lapierre y Aucouturier (cit. Pastor, 2002), es muy importante entender al niño como un ser global, reconociendo y dando valor a todas sus partes, no únicamente a la utilización del cuerpo, como defendía Picq y Vayer (cit. Muntaner, 1986). Desde mi punto de vista, apuesto por una educación en la que el docente respete las fases de aprendizaje del alumnado, permitiéndole experimentar, manipular y jugar para adquirir conocimientos, así como fomentar la construcción de la propia personalidad del niño y su propia identidad. Como explican Lapierre

y Aucouturier (cit. Pastor, 2002), las experiencias en la infancia de los niños y niñas cobran especial relevancia para su vida adulta, ya que se crean los pilares fundamentales que permitirán un desarrollo óptimo e integral y el bienestar durante el resto de sus vidas. Es por ello, que coincido con este planteamiento y defiendo el papel tan importante que ejercen los docentes en su alumnado.

Este proyecto en la práctica va a tener un impacto positivo en el alumnado y en su formación, impulsando un aprendizaje significativo y el desarrollo del potencial cognitivo, afectivo y motor de cada niño. Afirmo esto apoyándome en los estudios de Lapierre, Llorca y Sánchez (2015), que demuestran ser incansables trabajadores en llevar adelante la psicomotricidad relacional como medio para impulsar el desarrollo integral de los pequeños. En este proyecto de innovación, se han aplicado muchos de los modelos que resaltan estos autores, como por ejemplo: la disposición de la sala de psicomotricidad, la atención a la diversidad a la que debe atender el docente o el psicomotricista, o el aprovechamiento de los materiales y los distintos recursos disponibles.

A través de la puesta en práctica de esta propuesta, se pretende que, no solo impacte positivamente en el alumnado como nombrábamos anteriormente, sino que repercuta también a niveles más amplios como el propio centro, ya que sería ideal que se implantase este recurso como metodología para llevar a cabo los proyectos del centro. Además, el docente puede abordar aspectos del currículo referentes a la etapa utilizando la práctica de la psicomotricidad relacional, por lo que sería interesante que se incluyera en la programación diaria de las aulas de Educación Infantil.

En conclusión, y en sintonía con los objetivos marcados de esta propuesta de innovación, consideramos que la psicomotricidad favorece a la mejora de la calidad educativa, invitando a reflexionar sobre muchos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje, que influyen directamente en el alumnado.

6. Reflexiones finales.

La elaboración de este trabajo de fin de grado ha supuesto un antes y un después en mi visión y perspectiva sobre la educación. Desde mi punto de vista, creo que he reflexionado sobre los puntos en los que quiero hacer hincapié cuando ejerza esta profesión. Uno de ellos consiste, en

intentar siempre buscar el mayor beneficio para el alumnado. Para lograrlo, considero que es necesario poseer una gran capacidad de observación y análisis, para poder detectar cualquier necesidad o demanda por parte de ellos. Además, la psicomotricidad relacional me ha ayudado a comprender la importancia de respetar las características individuales del alumnado, empatizar con ellos y adaptarse a los ritmos de aprendizaje y desarrollo de cada uno. Personalmente, creo que la práctica docente tiene multitud de maneras de llevarla a cabo, y resulta muy enriquecedor conocerlas, para que el docente elija lo óptimo según el alumnado con el que trabaje.

En relación con lo anterior, me gustaría resaltar que, si retrocediera en el tiempo y pudiera volver a poner en práctica la Unidad Didáctica referente a la asignatura del Prácticum II, la hubiera impartido utilizando la psicomotricidad relacional como metodología, como presento en el apartado de sesiones, porque tras la formación que he adquirido, considero que los niños y niñas de esa clase hubieran aprendido dichos contenidos de manera más significativa. El problema es que, en ese momento, no contemplaba muchas opciones que fueran más allá de un método tradicional como son las fichas, de ahí la importancia de conocer la mayor cantidad de opciones y recursos para trabajar con el alumnado de Educación Infantil.

En resumen, con la puesta en práctica de este proyecto de innovación podemos extraer las siguientes reflexiones a modo de conclusión:

- El currículo de Educación Infantil puede abordarse utilizando infinidad de recursos, metodologías y prácticas innovadoras como, en este caso, la psicomotricidad relacional.
- El alumnado de Educación Infantil se beneficiará de la psicomotricidad relacional, porque respeta los ritmos de cada niño, va acorde con su desarrollo, estimulando y ejerciendo como terapia en el caso de que existan dificultades, como plantean autores de prestigio como Lapierre (2015).
- Por medio de la psicomotricidad relacional, podemos trabajar, como docentes, en los diferentes ámbitos que confieren al niño, ya sea lo motriz, lo cognitivo o lo afectivo, ya que abarca aspectos desde, trabajar la capacidad de relación, las conductas motrices o la interacción con el entorno y los objetos.
- El contexto de práctica de este trabajo, ayuda al alumnado a canalizar sus emociones, para provocar su aprendizaje, ya que el alumnado se encontrará más disponible a nivel cognitivo y afectivo tras la realización de las sesiones.

En cuanto a las limitaciones que nos hemos encontrado a la hora de realizar este trabajo, haríamos especial relevancia al tiempo. Considero que un trabajo tan importante y de tanta envergadura como este requiere mucha dedicación y tiempo para su correcta elaboración y, sobre todo, para disfrutar del proceso y poder reflexionar en profundidad sobre la práctica educativa y plasmar nuestros conocimientos como futuros docentes.

Por esta razón, ha supuesto todo un reto personal y profesional para mí, ya que mi intención desde el principio no era que este trabajo pasara desapercibido para mí, sino adentrarme en un tema que me resultara interesante como el de la psicomotricidad relacional e indagar en él para que calase en mi formación como futura maestra de Educación Infantil. Por eso, a pesar de las limitaciones del tiempo, al tener que compaginar este trabajo de fin de grado con otras asignaturas como las prácticas externas, considero que he afrontado el reto de manera satisfactoria. Me gustaría destacar, algunas facilidades que me han ayudado durante este proceso como son, principalmente, herramientas como Google Drive, Google Meet o las aportadas por la biblioteca de la Universidad de La Laguna.

Por otro lado, una limitación clara que tiene este proyecto de innovación es la cantidad de recursos que se necesitan para llevarla a cabo. A la hora de proponerlo en un centro, tendríamos que prever la disponibilidad de los materiales necesarios para realizar las sesiones. Otra limitación clara con la que se podría encontrar un centro, son las infraestructuras, ya que este tipo de práctica se suele hacer en salas especiales de psicomotricidad, adaptadas al alumnado y seguras para ellos. Hay que destacar, que esta propuesta es un modelo flexible, que cualquier docente puede modificar como considere oportuno, o en función de los recursos de los que disponga.

En cuanto a las posibles perspectivas de futuro que puede tener su aplicación en la práctica, resaltaría una muy concreta:

- Es una propuesta que ayuda a favorecer la inclusión en las aulas de Educación Infantil, mejorando la atención a la diversidad, ya que la práctica permite que las actividades las realice cualquier niño, a pesar de sus dificultades. Para ello, el docente ofrece el criterio de apoyo, para que el alumnado que lo necesite pueda hacer uso de él cuando considere.

Finalmente, en un futuro, sería muy enriquecedor ampliar esta propuesta de innovación a quizás, otra modalidad, como podría ser una investigación o un proyecto profesionalizador, en el que se pudieran ver claramente sus efectos en la práctica. Por ello, me gustaría que este proyecto evolucionara con el tiempo, dedicándole más esfuerzo para ampliar mis conocimientos y contribuir, en menor o mayor medida, a la comunidad educativa.

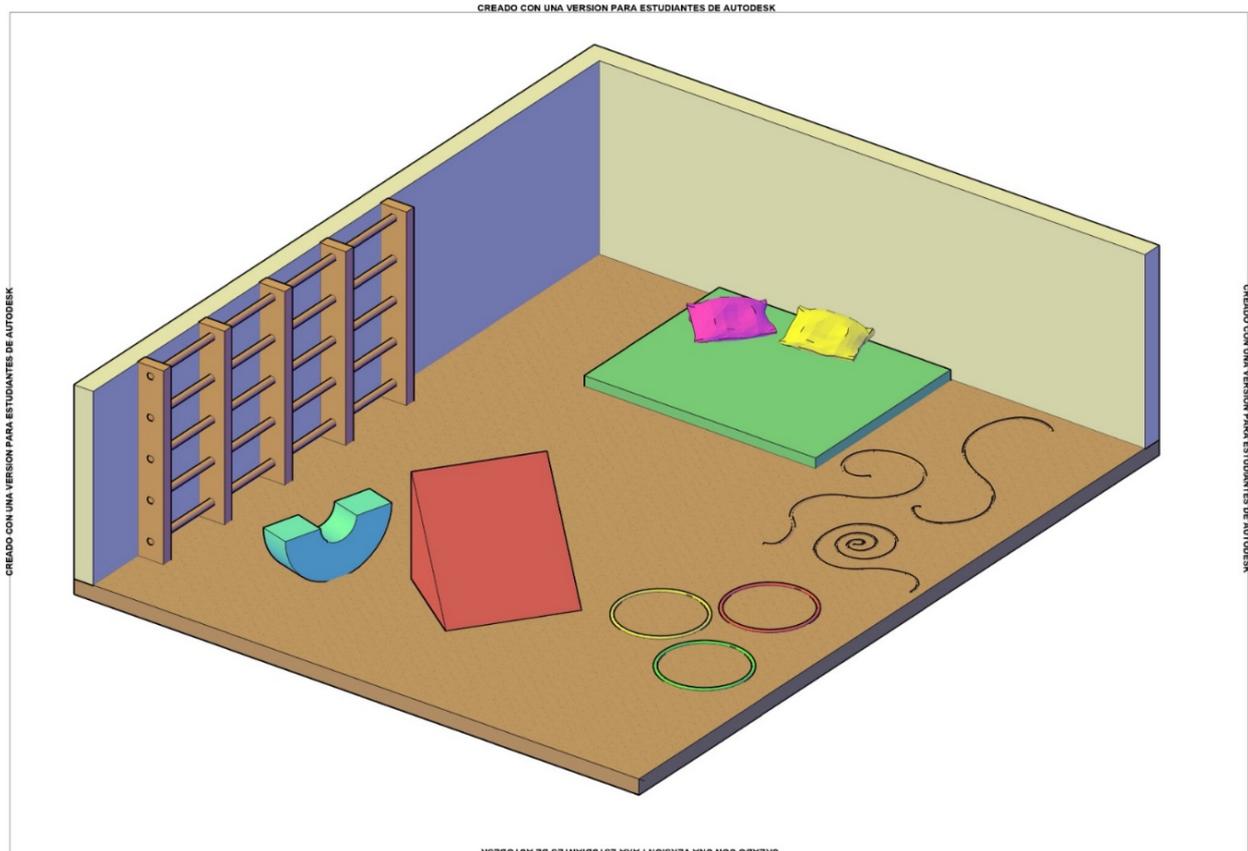
7. Referencias bibliográficas.

- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona. Editorial GRAO, S.L.
- Arnaiz Sánchez, P. (1986). *Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier*. Instituto de Ciencias de la Educación, D.L.
- Berruezo, P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 21-33.
- Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC nº163, del 14/08/2008.
- Gallardo, J. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 41-51. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/6824?show=full>
- Lapierre, A. (2008). El juego. Expresión primera del inconsciente. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 8, 37-42.
- Lapierre, A. Llorca, M. Sánchez, J. (2015). *Fundamentos de Intervención en Psicomotricidad relacional. Reflexiones desde la práctica*. Málaga. Aljibe, S.L.
- Llorca, M. Ramos, V. Sánchez, J. Vega, A. (2002). *La Práctica Psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga. Aljibe, S.L.
- Muntaner, J. (1986). La educación psicomotriz: concepto y concepciones de la psicomotricidad. *Educación y Cultura: Revista mallorquina de Pedagogía*, 5-6, 209-230.

Pastor, J. (2002). El concepto de educación vivenciada y las posibilidades interdisciplinarias de las actividades físicas. *Pulso*, 25. 217-228.

8. Anexos

Anexo 1. (Modelo de sala de psicomotricidad):



(Elaboración propia a través del programa AutoCAD).