



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO FACULTAD DE EDUCACIÓN

Licenciatura en Psicomotricidad Educativa

Tema:

***La Práctica Psicomotriz en el Jardín de Infantes Merceditas de San Martín. Ciclo 2022.
Mendoza. Argentina.***

Director de Tesina: Dr. Marcelo García

Co Directora: Lic. Bibiana Aguilera Alonso

Alumnas: Beatriz del Valle Gomez y María Laura Peñalosa

Mendoza, abril 2025

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Decana

Dra. Ana María SISTI

Vicedecana

Dra. María Ximena ERICE

Secretaria Académica

Prof. Esp. María Gabriela GRIFFOULIERE

Directora General de Carreras y Referente del Prof. Univ. de Pedagogía Terap. Discapacidad Intelectual. Orientación Discapacidad Motora

Mgter. Leticia VÁZQUEZ

Coordinadora de Ingreso

Prof. Esp. Lourdes GÓMEZ

Director del Prof. Univ. en Educación Primaria y Prof. Univ. en Informática

Prof. Elio PONCIANO

Referente del Prof. Univ. en Educación Inicial

Prof. Marcela MIRCHAK

Referente del Prof. Univ. de Pedagogía Terapéutica en Discapacidad Visual

Lic. Mariela FARRANDO

Referente del Prof. Univ. de Educ. para Personas Sordas y Tecnicatura en Lengua de Señas

Prof. Esp. Gabriela GUZMÁN

Directora de la Licenciatura en Terapia del Lenguaje

Prof. Gabriela BALMACEDA

Director de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social

Lic. Víctor AGÜERO

Secretaria Administrativa Económica Financiera

Lic. Sergio EULIARTE

Secretaria de Investigación y Posgrado

Prof. Aldo ALTAMIRANO

Directora de Posgrado

Prof. Esp. Carolina Eva MARTÍNEZ

Secretaría de extensión

Prof. Esp. Adriana MORENO

Coordinadora de Investigación, Institutos, Centros y Redes

Lic. Andrea SURACI

Director de Asuntos Estudiantiles y Graduados

Mgter. Osvaldo IVARS

Coordinador de Egresados

Prof. José GOUIRIC

Coordinadora de Estudiantes

Srta. Agustina MONTEMAYOR

Directora de Relaciones Interinstitucionales

Dra. Nora MARLIA

Coordinadora de movilidad docente y estudiantil

Prof. Julia Andrea AMPARAN

Escuela Carmen Vera Arenas

Directora

Prof. Lic. Alejandra OLGUÍN

Vicedirectora

Prof. Esp. Marcela VALDEZ

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación posee como tema central la práctica psicomotriz llevada a cabo en la sala de psicomotricidad del Jardín de Infantes Exclusivo N° 0-001 "Merceditas de San Martín", ubicada en la Ciudad de Mendoza, Argentina, durante el año 2022. El mismo se orienta a conocer la existencia de posibles cambios¹ producidos en los/as niños/as luego de asistir a sesiones de psicomotricidad bajo el Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz, en adelante denominado con la sigla PPAP.

El Jardín de Infantes Exclusivo N° 0-001 Merceditas de San Martín es de gestión estatal y se encuentra ubicado en la calle Gutiérrez 380 de la Ciudad de Mendoza. La sala de psicomotricidad funciona en el Jardín desde el año 2011 y, desde el año 2017, con la Resolución 011-DEI-17. Esta sala recibe no sólo a los/as niños/as de dicha institución, sino también de seis establecimientos escolares pertenecientes a la Sección N° 1 de Nivel Inicial de Capital, debido a su georreferenciación estratégica.

Esta investigación está compuesta por cinco capítulos en los que se describen antecedentes relacionados a la institución escolar y a la implementación del PPAP, así como también lo referido a la práctica psicomotriz llevada a cabo en dicha institución, y el procesamiento de datos sobre el proceso de los/as niños/as que constituyeron la muestra de estudio.

Finalmente, el trabajo cuenta con la conclusión sobre las posibles transformaciones percibidas en los/as niños/as luego de haber asistido a las sesiones de psicomotricidad según los informes docentes, informes de la psicomotricista y las observaciones familiares.

Además, se anexa un apartado con diversos documentos que proporcionan datos complementarios con un gran valor informativo, tales como imágenes de la sala, algunos informes y rúbricas proporcionados por las docentes y la psicomotricista referente de la sala, así como también las entrevistas realizadas a las familias.

¹ Se tomará como sinónimo transformaciones, transiciones y modificaciones.

CAPÍTULO I: DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

PROBLEMA

El recorrido de este Trabajo de Investigación comienza con nuestro encuentro a partir del interés por conocer e indagar los resultados experimentados en los/as niños/as, luego de asistir a las sesiones de psicomotricidad a través del PPAP, orientándonos hacia la importancia de visibilizar los cambios observados en el comportamiento de los/as niños/as que pasaron por la sala de psicomotricidad del Jardín Mercedes y por el impacto del Programa: ¿será de utilidad dicho programa?, ¿cumplirá con las expectativas planteadas al momento de tomar la decisión de su implementación?

Durante nuestros encuentros comenzamos a detallar aspectos donde se observan las posibles transformaciones en los/as niños/as, tales como la comunicación, el juego y la adaptación a las normas, a partir de concurrir a las sesiones de psicomotricidad. De esta manera iniciamos un camino de investigación para constatar dichos cambios, tomando como casos a diez estudiantes, nueve niños y una niña, que asistieron durante el ciclo 2022 a la Práctica Psicomotriz a partir del PPAP, surgiendo así nuevos interrogantes.

¿Qué dificultades dentro de la sala observaron las docentes y la psicomotricista en esos niños y esa niña para proponer que ingresen al programa?, ¿Las familias pudieron advertir estas conductas en la cotidianeidad? ¿Se visualizaron cambios referidos a las actitudes en las acciones cotidianas en los/as niños/as luego de asistir a la práctica psicomotriz?

Recorriendo el camino de la construcción del objeto de estudio, pusimos nuestra mirada en la instancia de la derivación de los/as niños/as a la práctica psicomotriz. Del punto de partida para investigar sobre los efectos producidos, surge el siguiente interrogante:

¿Es posible identificar transformaciones en relación a los objetivos de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier visualizados en los/as niños/as luego de formar parte del PPAP durante el año 2022?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL:

Enunciar y describir las transformaciones observadas en los/as niños/as luego de asistir a sesiones de psicomotricidad a partir del PPAP, durante el Ciclo Lectivo 2022 en el Jardín Mercedes.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Identificar, a través del relevamiento de los datos obtenidos, los cambios observados en

los/as niños/as luego de asistir a la práctica psicomotriz a partir del PPAP, referidos a: la *comunicación*, la *descentración* y la *creación*.

JUSTIFICACIÓN

En la búsqueda de acciones preventivas para el abordaje de las problemáticas de aprendizaje observadas en niños/as de 4 a 8 años y que necesitaban de una atención específica en el área de los comportamientos que inciden en el rendimiento escolar, se pone en marcha el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa (Res.1235/11) como una estrategia alternativa y preventiva de intervención.

Desde el año 2017, bajo la denominación Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz, PPAP (Res. 011/17) continúa la intervención y el acompañamiento de los estudiantes que necesitan de un abordaje específico.

El presente trabajo de investigación se enfocará en comprobar las transformaciones ocurridas en niños/as que asistieron a la práctica psicomotriz de una escuela estatal.

Nos interesa identificar los posibles aportes del PPAP al desarrollo infantil aplicando un método científico ya que desde nuestra observación empírica estamos convencidas de la importancia y beneficios de brindar un espacio para el desarrollo de la práctica psicomotriz, que permita el acompañamiento del proceso madurativo de los/as niños/as reconociendo su particular modo de ser y estar, favoreciendo el recorrido de sus trayectorias escolares y sus posibilidades de aprendizaje desde una concepción de sujeto activo.

En la búsqueda de antecedentes o estado del arte, encontramos investigaciones acerca de los procesos de niños y niñas en diversas salas de psicomotricidad. Sin embargo, no hallamos estudios sobre el PPAP que involucraran a las familias, docentes y psicomotricistas; lo cual creemos que otorga originalidad a la investigación.

Teniendo presente esta breve descripción, consideramos que este estudio puede:

- Contribuir a visibilizar la importancia de la práctica psicomotriz en los niños/as de Educación Inicial, específicamente según la Organización Institucional mencionada en el Diseño Curricular Provincial, Jardín de Infantes de cuatro y cinco años, edades de escolarización obligatoria según la Ley N° 27.045
- Ser una herramienta para los/as docentes que acompañan a los/as niños/as en el inicio de sus trayectorias escolares, en este caso, en el Nivel que incluye las edades mencionadas anteriormente.

CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

El PPAP es elaborado por la Dirección de Educación Inicial y la Coordinación de Educación Física, dependientes de la Dirección General de Escuelas, en adelante D.G.E. A partir de la Resolución N° 011/17 y el MEMORÁNDUM N° 21/2017, que habilitan al abordaje de las problemáticas de aprendizaje de aquellas/os niñas/os de entre cuatro y ocho años de edad, a fin de ser aplicado en toda la Provincia, amparado por la Resolución N° 1235/11 mediante la cual se aprueba el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa y por la Resolución N° 468/13, dando apertura al desarrollo de la Práctica Psicomotriz Educativa y Ayuda Psicomotriz en grupos reducidos de hasta cinco integrantes en las escuelas de gestión estatal de la Provincia de Mendoza, en donde se establecieron según la Resolución antes mencionada.

Enmarcado en base a la concepción de Psicomotricidad Operativa y con el objetivo de favorecer la organización de estructuras que facilitan la maduración en la/el niña/o a través de la vía sensorio motriz, resignificando las actividades lúdicas de los/as niños/as, el PPAP resulta de la acción conjunta entre la Subsecretaría de Gestión Educativa y la Subsecretaría de Evaluación y Planeamiento de la Calidad Educativa, los Gabinetes Psicopedagógicos y comunitarios, el Equipo Técnico de Inspectores para, tal cual lo mencionamos antes, el abordaje de las problemáticas de aprendizaje de aquellas/os niñas y niños que requieren de una atención específica en aspectos que inciden sobre sus posibilidades de aprender.

ITINERARIO DE AYUDA EN EL JARDÍN MERCEDITAS DE SAN MARTÍN

Se comparte a continuación el procedimiento que la institución mencionada desarrolla en el marco de dicho programa:

- 1- DETECCIÓN de la problemática del/ la niño/a por parte del docente: observación de los aspectos que llamen la atención al docente en el grupo de niños/as. Estas observaciones se realizan durante el período diagnóstico, mes de marzo. Durante este período la profesional a cargo del PPAP recorre las salas observando los grupos y dialogando con las docentes.
- 2- La Docente COMUNICA al Equipo Directivo los aspectos observados en el/la niño/a y elabora el INFORME DE TIPO NARRATIVO que es entregado al Equipo Directivo.

Para la elaboración del informe se sugiere tener en cuenta los siguientes parámetros de observación:

- Relación consigo mismo/a y con los/as pares
 - Relación con el material
 - Juego
 - Estrategias de intervención docente implementadas hasta el momento.
- 3- Se pone en conocimiento a la Asesora Psicopedagógica de la Sección respecto a las

derivaciones realizadas.

- 4- La psicomotricista RECIBE el informe, realiza ENTREVISTA INICIAL con la familia del/ de la niño/a derivado/a. Completan FICHA DE DATOS PERSONALES y firman el ACTA ACUERDO donde se especifica el día y la hora que el niño/a asistirá a la Práctica Psicomotriz. Esta reunión queda registrada en el Libro 7/5 del JIE N° 0-001.

En relación a las DERIVACIONES EXTERNAS (Jardines pertenecientes a la Sección N° 1 de Capital), el procedimiento sería así:

- 1- La Asesora Psicopedagógica de Sección SOLICITA, luego de realizar observaciones en las salas, un turno y envía informe a la psicomotricista.
- 2- La psicomotricista RECIBE el informe. Realiza la ENTREVISTA INICIAL con la familia, se completa FICHA DE DATOS PERSONALES y se firma ACTA ACUERDO donde se especifica el día y la hora en que el/la niño/a debe asistir. El encuentro es registrado en el Libro 7/5 del JIE N° 0-001.

En el caso de que el turno coincida con el horario de clase, la institución escolar de la cual proviene el/la niño/a autorizará, acta mediante, la asistencia al PPAP.

- 3- DOAITE (Dirección de Orientación y Apoyo Interdisciplinario a las Trayectorias Escolares), ahora DAE (Dirección de Acompañamiento Educativo) también es un organismo habilitado para realizar las derivaciones de los/as niños/as al PPAP. Este organismo realiza el contacto directamente con la psicomotricista o a través de la Asesora Psicopedagógica de la Supervisión.

Los grupos que asisten a la práctica psicomotriz están conformados por niños/as del JIE N° 0-001, por niños/as de jardines pertenecientes a la Sección N° 1 de Capital y grupos constituidos por ambas poblaciones.

Para la organización de los grupos se tiene en cuenta el motivo por el cual fueron derivados y de esa manera favorecer la dinámica de las interrelaciones dentro de la sala. Si fuese necesario se realizan cambios en los grupos.

Los/as niños/as asisten a la práctica psicomotriz una vez por semana y la sesión tiene una duración de cincuenta minutos.

Los niños/as del Jardín Merceditas son acompañados por la psicomotricista desde sus salitas hacia el espacio destinado para la práctica.

Los/as niños/as de otras instituciones esperan en la secretaría del Jardín junto al adulto acompañante, quien debe permanecer en la institución el tiempo que dura la sesión.

La psicomotricista registra en crónicas y teniendo en cuenta ciertos parámetros de

observación lo acontecido durante las sesiones.

Este material se constituirá en el insumo para elaborar los informes de cada niño/a y para organizar las reuniones con cada familia.

Los encuentros con las familias se realizan en dos momentos, al terminar el primer cuatrimestre y al finalizar el ciclo lectivo. Se convoca a las familias y se ofrece un espacio para el diálogo, el intercambio de experiencias y el aporte de sugerencias de acompañamiento e intervenciones no directivas. Estos encuentros con las familias, se realizan con un soporte visual elaborado con fotos y filmaciones obtenidos durante las sesiones con previa autorización de las familias (en la entrevista inicial) y consentimiento del niño/a durante la sesión. Este material es utilizado exclusivamente en las reuniones con las familias, garantizando así el cuidado y la privacidad de la identidad de los/as menores.

El PPAP incluye también el abordaje de niños/as con CUD (Certificado Único de Discapacidad). En el año 2022 se recibieron en la Práctica niños/as con los siguientes diagnósticos: TEA (Trastorno del Espectro Autista), TDL (Trastorno del Desarrollo del Lenguaje).

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

CONCEPTOS DE PSICOMOTRICIDAD

Definir la Psicomotricidad implica conocer que los ejes de la misma se encuentran en el cuerpo como protagonista.

Las ideas platónicas ubicaron por un lado al cuerpo, como objeto, parte de un espacio, en oposición al espíritu, alma, psiquis, mente abstracta. Proponen una cultura en la que el cuerpo es negado, rechazado, reprimido, prohibido, o, por el contrario, mistificado, sobrevalorado.

La Psicomotricidad recupera el lugar del cuerpo desde una visión integradora. Toma al hombre como emergente de sus circunstancias histórico-sociales y en transformación.

Hablar de Psicomotricidad es conocer y basarse en una Teoría neurofisiológica y una Teoría Psicosocial, en donde el cuerpo, el movimiento, los gestos, son el producto de una relación biológica, afectivo, cognitivo y social, como lo enuncia Chokler:

“En realidad, toda actividad humana es esencialmente psicomotriz. Para la puesta en marcha de dicha actividad se articulan diferentes sistemas anatomofisiológicos, psicológicos y sociales de gran complejidad que interactúan determinando una manera particular de ser y estar en el mundo, de relacionarse con la realidad, con las personas, con el espacio, con los objetos, para satisfacer las necesidades biológicas, afectivas, culturales y sociales del hombre” (Chokler, 1998, p. 25).

El concepto de Psicomotricidad entonces, supone la existencia de una unión entre la motricidad, la afectividad y el proceso intelectual.

Chokler M. (1988, p. 30) define la Psicomotricidad como:

“(…) es la disciplina que estudia al hombre desde esta articulación intersistémica decodificando el campo de significaciones generales por el cuerpo y el movimiento en relación y que constituyen las señales de su salud, de su desarrollo, de sus posibilidades de aprendizaje e inserción social activa; y también las señales de la enfermedad, de la discapacidad y de la marginación”.

El Pedagogo francés y Psicomotricista Aucouturier B. (1970) define a la Psicomotricidad como la disciplina que estudia con un enfoque global, la particular manera del niño de ser y estar en el mundo a la que él denomina *expresividad motriz*. El autor afirma que el interés de la psicomotricidad se enfoca en la integración de las dimensiones Motriz – Instrumental, Emocional – Afectiva y Práxico – Cognitiva y toma el término corporeidad de Vayer (1985), aludiendo no sólo al cuerpo físico sino a sus manifestaciones.

LA PSICOMOTRICIDAD OPERATIVA

El eje teórico a partir del cual se da el punto de inicio para la práctica psicomotriz, se sitúa en el campo disciplinar de la Psicomotricidad Operativa. Esta disciplina es creada por Chokler M. alrededor de 1980, estudia al ser humano desde una articulación intersistémica, decodificando el campo de significaciones que se generan por el cuerpo y el movimiento en relación. Una línea de pensamiento y acción, que como constructo teórico converge epistemológicamente con otras teorías de las cuales recibe aportes: neuropsicología, neurofisiología, la psicología del desarrollo, el psicoanálisis, la antropología, la fisiología y la sociología.

Esta mirada del niño y la niña, es una mirada original sobre él/ella y la globalidad de su ser, sosteniendo sus premisas afirmadas en un absoluto respeto por su forma de ser y estar en el mundo, por su maduración e iniciativas, por el reconocimiento de su constante necesidad afectiva sostenida a través del vínculo con el/los adultos significativos, necesaria para construir la confianza y seguridad de sí mismo, desde lo más íntimo de su propio cuerpo (Chokler, 2017). Un ser que se muestra único y activo.

El método científico de esta disciplina es el análisis dialéctico, en tanto que concibe el desarrollo de un modo dinámico, donde el cuerpo, el espacio, el movimiento, el gesto y la identidad, son concebidos desde su génesis, sus transformaciones e historia. Desde esta mirada, se le otorga al cuerpo un lugar desde su visión integradora, un cuerpo expresivo que comunica emociones, sentimientos, fantasías, miedos.

Desde esta perspectiva, como praxis acompañante de dicha Teoría, Myrtha Chokler ha formalizado la práctica de Bernard Aucouturier a la misma. En palabras de la autora respecto a la Práctica Psicomotriz de Aucouturier (PPA):

“(…) por su originalidad, por la especialidad de su encuadre, los dispositivos que utiliza, su itinerario, la direccionalidad de su acción y en particular por la vía regia de la intervención que es la resonancia tónico-emocional recíproca entre el Psicomotricista y el niño” (Chokler, 2015, p. 6).

LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ DE BERNARD AUCOUTURIER (PPA)

Afirma Domínguez Sevillano M. A. (2019) en la presentación del libro “50 años de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier” que:

“La Práctica Psicomotriz, se ocupa del juego espontáneo de los niños, niños en libertad con límites. Se ocupa de la maduración psicológica del niño a partir de la acción de su juego” (p. 9).

Bernard Aucouturier, creador de la Práctica Psicomotriz, distingue dentro de la misma, sus

dos vertientes: la Práctica Psicomotriz Educativa y Preventiva y la Práctica de Ayuda Terapéutica.

La Práctica Psicomotriz Educativa y Preventiva tiene como objetivo el apuntalamiento de los factores facilitadores de la maduración del niño/a a través de la vía sensorio-motora, en donde la acción educativa implicará ayudar a los niños y niñas a expresar la pulsionalidad motriz (exceso de movimiento) hasta lograr su evolución a la moción pulsional, siendo ésta un movimiento interno, tónico-afectivo que permite evocar las sensaciones de la acción realizada y el placer ligado a ella, iniciando el proceso de anticipación de la acción. También origina el deseo, la intencionalidad de la acción y la capacidad de retener para sí, es decir, memorizar (Aucouturier, 2005).

Existe un período esencial en el niño para la constitución de su personalidad en su conjunto y de su psiquismo, abarcando los primeros 5 años de vida, más particularmente los primeros 24 meses. Tal como lo menciona Chokler M. (1999) en su libro *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*, es una etapa somatopsíquica que parte de la acción y la interacción con el medio, donde la sensorialidad, la motricidad, la corporeidad es la condición misma de existencia, de desarrollo y de expresión del psiquismo:

“Para la Práctica Psicomotriz en el ámbito escolar se requiere de un proyecto educativo que se base en una concepción del niño, de su proceso madurativo y de la función de la institución educativa, que reconozca la dinámica propia y las necesidades específicas del niño, que privilegie como finalidad la concreción de las condiciones para su desarrollo armonioso a través del placer del movimiento... Un proyecto educativo coherente concebido como un itinerario de maduración y tendiente al mismo tiempo a la prevención y a la detección temprana de las alteraciones de la estructura y la dinámica afectiva, motriz, cognitiva y relacional” (Chokler M., 1999, p. 8).

La educación psicomotriz favorece (en un espacio y tiempo particulares y con un material específico) que emerja la expresividad psicomotriz del niño/a.

Aucouturier B. (2005, p. 129) define la idea de expresividad motriz del niño como: “Una manera de ser y estar del niño en el mundo original y privilegiada que actualiza una vivencia lejana cuyo sentido puede captarse gracias a todas las variaciones de su relación tónica y emocional”.

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 lo rodea.

OBJETIVOS Y PRINCIPIOS DE LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ

La práctica psicomotriz a la cual acceden los/as niños/as en el Jardín Merceditas, tiene

objetivos centrales, *comunicar, crear y pensar*, proponiendo el paso evolutivo del placer de actuar al placer de pensar (Aucouturier, B. 2005, p. 149).

¿De qué trata cada componente y cuál es su génesis?

La comunicación se irá construyendo a partir de *las interacciones precoces*, es decir, la calidad de los ajustes tónico y posturales de los y las adultos/as cuidadores/as con su hijo/a, que favorecen el diálogo tónico-emocional intenso que será la base de una futura comunicación no verbal y verbal (Aucouturier, 2005).

Comunicar es dejar salir algo hacia alguien, es proyectarse con el gesto, con la mirada en los comienzos, luego con la palabra para mover, conmover, persuadir a otro/a. Para ello, es necesario que el niño/a se sienta seguro/a, deseante, comprendido/a, registrado/a desde los primeros días de vida. De esta manera, para que el niño/a sea capaz de comunicar debe haberse visto reconocido y respetado desde el nacimiento a partir de los componentes no verbales de la comunicación (el gesto, la mirada, los ajustes tónico corporales).

La comunicación se va a dar a partir del goce compartido, la reciprocidad de señales cargadas de emociones y afecto, a partir de ello se va a promover la conexión, el deseo de reiterar ese goce compartido:

“El efecto de la acción del otro sobre las propias sensaciones y acciones da origen a un intercambio de gestos, mímicas que crean eslabones de señales e indicadores encadenados en redes representantes de emociones y deseos, en signos cargados de afectos y significados” Sus huellas, en las reiteraciones, ratificaciones y sutiles rectificaciones cotidianas, con la intensidad del placer en cada acontecimiento, permiten la construcción de instrumentos y su perfeccionamiento con variados matices” (Chokler, 2017, p. 58).

A partir de esa emoción intensa vivida en el cuerpo, el predominio del placer en el encuentro con el otro, a partir de sentirse escuchado/a, captado/a, comprendido/a, el poder generar una consecuencia en el otro, una “manipulación” es que evoluciona la comunicación, primero a partir de un sistema de señales sensoriomotrices, gestuales, proxémicos, para luego utilizar un sistema más complejo y socializado, llegando así a la comunicación verbal. Es decir, la comunicación se dará primero a través del contacto directo con la/ el madre/padre o la persona adulta cuidador/a², a partir del diálogo tónico emocional, mensajes que el/la bebé recibe y emite para abrirse al mundo. Luego se producirá un distanciamiento progresivo que surgirá a partir de un objeto transicional (Winnicott, 1971) el cual hará presente a la/el madre/padre o persona adulto/a cuidador/ra durante su ausencia. Continuando, se producirá el contacto y alejamiento con el objeto hasta llegar al contacto y

² Cada vez que se mencione madre/padre, se estará haciendo referencia a la persona adulta/o cuidadora/or.

alejamiento con el/la otro/a.

Después se dará la comunicación abstracta a través del símbolo del objeto ausente hasta por último aparecer el lenguaje.

La comunicación está relacionada a las interacciones, con sus pares y con las personas adultas, interacciones que también representarán la construcción de acuerdos y negociaciones.

Chokler (2017) a partir del Organizador del Desarrollo “Comunicación: Sus lenguajes”, explica cómo el/la niño/a a partir de su naturaleza biosocial siente el impulso de abrirse al mundo que lo/a rodea y del cual depende (Wallon, 1979), y a la construcción de variados y numerosos instrumentos para lograr progresivamente la competencia comunicativa.

En cuanto al placer de crear, Winnicott D. (1975, citado en Aucouturier, 2018), pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés afirma que la creación nace a partir de una relación de gran confianza y de placer establecida entre el bebé y su madre, relación que le permitirá aventurarse al descubrimiento del mundo en el que vive.

Si hay una madre sensible a las necesidades del niño, él tiene la ilusión de que es quien crea el seno que lo alimenta y que necesita.

Afirma Winnicott: “Es a partir de la repetición de este fenómeno que el niño interioriza a la madre como estable, como “suficientemente buena” y que algún momento más o menos doloroso puede ser intercalado” (Citado por Aucouturier, 2018, p. 18).

Según Winnicott, esta ilusión de haber creado el pecho, esta sensación de omnipotencia es el origen de la pulsión creadora inherente al hecho de vivir.

Por último, el placer de pensar vuelve a poner énfasis sobre la importancia de la calidad de la relación entre madre/padre e hijo/a, ya que es a partir de una participación activa en los cuidados y las transformaciones recíprocas en donde existe una correspondencia entre la expresión de las necesidades por parte del bebé y una madre/padre que recibe de manera sensible a las necesidades de su hijo/a conociendo la forma y los momentos en la que las expresa se va a producir el placer, tanto en el bebé como en sus padres.

El placer es entonces una energía positiva de origen orgánico nacida de las transformaciones recíprocas entre la madre/padre y el bebé, la atenuación de las tensiones crea la descarga de las endorfinas, tanto en uno como en otro, generándose una cierta equivalencia entre el placer del bebé y el placer de la madre/padre:

“El placer es un activador del sistema nervioso central, que sostiene la atención, la intención y la anticipación... crea una dinámica del desarrollo de las sinapsis que permite la plasticidad del sistema nervioso y la estimulación de todas las funciones nacies psíquicas y somáticas al mismo tiempo” (Aucouturier, 2018, p. 36).

“El placer está en el origen de la génesis de la psique, abre el organismo al intercambio con

el entorno” (Aucouturier, 2018, p. 36).

La Práctica Psicomotriz, por otra parte, posee tres principios de acción:

Ayudar al niño/a en su maduración tónico-emocional a partir de la puesta en juego de la pulsionalidad motriz.

Ayudar al niño/a a movilizar su vida imaginaria, a partir de la puesta en juego del placer del movimiento, movilizándolo lo imaginario.

Ayudar al niño/a a tomar distancia respecto sus emociones, logrando la descentración, siendo ésta sustancialmente la superación de la acción y la afectividad, o la emocionalidad en pos de una nueva mirada sobre sí y una nueva comprensión del mundo exterior, estableciendo el/la niño/a nuevas relaciones con el espacio, el tiempo, los objetos y las personas.

“... El poder ubicar sus deseos y afectos al margen para adaptarse mejor a las exigencias de la realidad impuesta...” (Aucouturier, 2018, p. 118).

Esto va a formar parte de la dinámica evolutiva del pensamiento, así nacerá el pensarse y el pensar al mundo.

Para Henri Wallon, psicólogo y neurólogo francés (1985), las emociones son reacciones organizadas cuyos mecanismos responden a la actividad de centros situados en la región cerebral optoestriada. Llevó a cabo un análisis minucioso de todos los tipos de emociones que se pueden expresar en el/la niño/a. Desarrolla la *Teoría de las actitudes* donde explica una estructura indisociable, dialéctica constituida por el tono, en el orden de lo biológico con una función postural y la emoción, en el orden de lo social, fundamentando que es gracias a las emociones que el niño se convierte de un ser biológico en un ser social. Según este autor, la emoción no es nada en sí misma, sino que sólo puede ser a través del tono (tensión-distensión). Por lo tanto, las actitudes emocionales son expresiones puras del organismo, de los estados de tensión, frustración, inhibición, etc., que se convertirán en malestar, bienestar, inquietud.

Dice Wallon: “Las emociones presentan una orientación centrípeta..., suscitan un desencadenamiento que se propaga y difunde por todo el organismo y engendran una especie de indeterminación llena de virtualidades, cuya expresión es una actitud” (Wallon, 1925, p. 26).

Continuando con esta teoría, las emociones interviniendo a través del tono tienen una función social, tienen que ver con el establecimiento de relaciones con un/a otro/a. Así, las expresiones emocionales evocan, son a la vez emoción y representación.

Retomamos el capítulo 10 del libro 50 años de la práctica psicomotriz Aucouturier (2019), y nos queda esto de la importancia de ayudar al niño/a a poner palabras a sus emociones, para atenuar sus conflictos, siendo la palabra una ayuda para resolver ese conflicto. Además, refiere a la sala de psicomotricidad como un espacio favorable para el despliegue de la confianza en donde el/la niño/a podrá expresar su frustración, podrá ser escuchado/a, acompañado/a, creciendo

psicológicamente y conquistando la confianza. Poner palabras a la emoción permite tener una imagen sobre la misma, posibilitando su atenuación. Explica: "...así mismo, hablar sobre el conflicto, ayuda a un proceso de transformación recíproca en situación de igualdad."

Poner nombre a las emociones ofrece un instrumento para liberar tensiones y, además, produciéndose en una situación con un/a otro/a, confluye en la comunicación.

¿CUÁL ES EL EJE CENTRAL DE LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ?

Para comenzar con este apartado, se hace indispensable explicar conceptos sobre la totalidad del cuerpo y sus faltas.

Aucouturier B. (2005) define a la totalidad del cuerpo como una unidad de placer que permanece no consciente y abierta a todas las proyecciones del inconsciente, cuya estructuración depende de la calidad de la relación que el feto y luego el niño pequeño viva con la madre y con todas las personas que lo han investido de afecto.

El mismo autor, asegura que, de esta manera, durante la fase prenatal, en la cavidad uterina, la calidad de los intercambios estará condicionada por factores anatómicos, fisiológicos y afectivos que rodean al feto.

El desarrollo del futuro bebé, depende de la calidad de las interacciones biológicas y sensoriomotoras y de la relativa constancia de los objetos externos que su madre le procura, de esta manera, múltiples sensaciones agradables, confundidas, fusionadas con las de la madre han de formar un "núcleo de sensaciones" que se interiorizan en todas las funciones corporales maduras. La interiorización constituye un esbozo de unidad y la existencia de un esbozo de "Yo prenatal"

A partir del nacimiento se produce un pasaje y el bebé debe adaptarse a nuevas condiciones de vida; la adaptación a la gravedad, los movimientos bruscos no controlados, a la sequedad de la piel, a la luz, al frío, a los olores, a los ruidos, viéndose afectada la integridad biológica, el bebé deberá acostumbrarse a esperar para la satisfacción de sus necesidades y la vivencia de unidad corporal puede verse fragilizada. En palabras de Aucouturier (2005, p. 30):

"La unidad corporal, la vivencia de placer esbozada durante la fase prenatal es puesta a prueba a partir del nacimiento, en el que algunas zonas del cuerpo pueden estresarse y sufrir. El cuerpo del niño entonces está compuesto por un conjunto de zonas de placer y de displacer y lo que va modelando su cuerpo, por una unificación de las zonas de placeres parciales, cuya función es la estructuración de la totalidad del cuerpo".

Asimismo, hay zonas en el cuerpo que, debido a que han sufrido demasiado, no pueden integrarse en la *totalidad del cuerpo*. El sufrimiento es tal que las emociones y las imágenes son reprimidas al inconsciente. Estas zonas pues, no son del orden de la representación y del lenguaje.

Estas zonas ausentes forman una “falta de cuerpo”, que es el origen de un vacío (respecto de la plenitud de la totalidad), de una angustia de pérdida de cuerpo, de fantasmas de incompletud que van a desestabilizar la sensorialidad y la idea que tenemos del cuerpo, pero que van a estar compensadas por el placer de la expresividad somática: las compensaciones simbólicas (Aucouturier, 2004).

A partir de esta *falta de cuerpo* se generan las angustias originales de pérdida del cuerpo (angustia de licuefacción, de despellejamiento, de gravedad, de caída, de pérdida de un hemicuerpo), encontrándose imbricadas entre sí, siendo normalmente compensadas en forma simbólica por el placer de la expresividad somática. “El juego es entonces, el instrumento privilegiado que tiene el niño para superar las angustias y el eje central de esta práctica, a partir del desarrollo de los niveles de simbolización” (Chokler, 1999, p. 9).

“El juego es un acto creador, da forma a los contenidos inconscientes, el juego es el placer de poner en escena las representaciones inconscientes” (Aucouturier, 2005, p.154). Siguiendo con este autor, el juego es una forma simbólica de reasegurarse, siendo este fundamental para el desarrollo psicológico del niño antes de que se instale en el mundo de la realidad de los adultos y la cultura.

Crear entonces estará ligado a la posibilidad de acceder a los procesos de simbolización, del “hacer como si”, del uso representativo de los objetos, el poder establecer un proyecto de juego que quizás primero será individual y luego será compartido con un/a otro/a.

Sigmund Freud (citado por Aucouturier, 2018) define al juego como un medio para sobrepasar un estado de displacer debido a situaciones estresantes. Permite dominar la falta en la relación, la privación afectiva de la madre y vivir con menos angustia la pérdida del “objeto madre”. El juego es entonces el medio para estructurar la relación con el otro.

Klein M. (citada por Aucouturier, 2018) importante psicoanalista austriaco británica creadora de una teoría del funcionamiento psíquico, refiere que el juego permite al niño expresar en un modo simbólico sus deseos inconscientes, sus fantasías, sus terrores, sus placeres y sus conflictos, nacidos de sus diferentes experiencias vividas en el cuerpo a cuerpo con la madre.

Winnicott D. (1975) pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés define la acción de jugar como la fuerza fundamental de la vida, jugar es actuar, transformar el mundo, vivir y existir transformando la realidad, apropiándose así del mundo.

A partir de lo expuesto en los párrafos anteriores es que surge la necesidad de explicar cómo nace el deseo de jugar.

Desde sus primeros días de vida, el/a bebé recibe cuidados por parte de sus padres. Hay un ajuste por parte del padre y/o de la madre a las necesidades del bebé, esto le permite transformarse a nivel sensorial, tónico, postural, rítmico y emocional y a su vez, ese padre y/o madre

también va a experimentar transformaciones a nivel corporal y psíquico.

La tensión del bebé a partir de la insatisfacción de sus necesidades (hambre, frío, sueño), genera tensiones en la madre y/o padre, entonces ante estos padres sensibles a las necesidades de su bebé es que la tensión es atenuada.

Esta secuencia de transformaciones recíprocas, se van almacenando, inscribiéndose como el *placer de acción*, como procesos bioquímicos, eléctricos y hormonales que quedan registrados en el cerebro. Este conjunto comienza a formar parte de la memoria experiencial dando lugar a *las huellas de placer*. A partir de esta huella orgánica, los *engramas de acción* ligados a transformaciones recíprocas y a descargas de placer, serán el punto de anclaje para la formación de las *fantasías de acción*, siendo esto la primera actividad psíquica del niño/a. Así, en ciertos momentos, el bebé vive experiencias dolorosas debido a la insatisfacción de sus necesidades. Esto provoca la descarga de hormonas cerebrales nocivas que limitan la producción de endorfinas y peligran dejar en su lugar angustias arcaicas de pérdida de cuerpo. De esta manera se crea una dinámica de búsqueda por parte del bebé para resolver estas tensiones corporales, reasegurándose así su existencia. En palabras de Mendel (1990) *produce en el bebé un deseo de placer que lo lleva a la cacería del placer* dando lugar a los primeros pensamientos, las *fantasías de acción*. Crea una dinámica mediante el requerimiento de la memoria del placer, crea una energía destinada a engañar a la dura realidad (dolores de hambre, sed, envoltura), ilusiona una realidad interior neurobiológica del placer compartido para calmar sus tensiones corporales y así volver a crear de manera ilusoria el *objeto madre*.

Nuevamente entonces, las interacciones precoces exitosas son el punto de partida. Esta unidad dialéctica dolor-placer es la base constituyente del deseo de actuar.

ENCUADRE DE LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ

“Esta práctica se vive en un encuadre. Este encuadre enmarca, delimita, contiene el proceso, separa el adentro del afuera, lo significa y permite construir justamente las condiciones de posibilidad para el desarrollo, el aprendizaje, la creación o la terapia” (Chokler, 1999, p. 9).

El encuadre se constituye en un contrato, es depositario de las ansiedades básicas que se activan en toda situación de encuentro y de reencuentro permitiendo el surgimiento, la manifestación, la elaboración, de los factores que facilitan o que obstaculizan los procesos de maduración y cambio. Las constantes de espacio, objetos, tiempo, frecuencia, duración y las constantes personales juegan un rol fundamental en la generación de las condiciones de seguridad, de confianza, de contención, y de referencia que permiten los procesos de cambio y el registro de los elementos que señalan esos cambios.

El/la psicomotricista cumple un rol fundamental, es el garante del encuadre. Su flexibilidad

relativa está en función de la capacidad de continencia interna del sujeto. Ante mayor riesgo de desborde, mayor firmeza y estabilidad requiere el encuadre para garantizar las condiciones de posibilidad del proceso. Las modificaciones inesperadas o poco elaboradas del encuadre provocan siempre efectos más o menos controlables. Las rupturas de encuadre, provocan desgarramientos, a través de los cuales se filtran, se liberan y muchas veces se potencian las ansiedades con efectos imprevisibles y siempre sumamente costosos.

Este marco, que contiene, que es estable supone constantes en cuanto al espacio, los objetos, tiempo, frecuencia, duración, así como también las constantes personales (psicomotricistas), responsables de generar las condiciones de seguridad, confianza y contención facilitando así los procesos de transformación y el registro de los elementos que señalan esos cambios.

Entre la estabilidad del encuadre y la movilidad del proceso existe una dialéctica que plantea una dinámica entre lo estable, lo constante y la adaptabilidad en relación a los cambios que se van produciendo.

Estas constantes vivenciadas en las sesiones, esta regularidad y estabilidad del lugar, de los días de la semana, de los horarios, los materiales, de los/as participantes de cada encuentro son sustanciales constituyentes del encuadre como marco de contención y regulación del proceso.

El poder adaptarse a la Ley o el encuadre, es decir aquello que está permitido y aquello que no, si bien la sala es un espacio donde muchas cosas son aceptadas, pero esto sólo adquiere sentido por medio de un orden asegurador.

“La ley, tal como nosotros la concebimos, rima con seguridad, con permanencia, es la condición misma de nuestra existencia social” (Aucouturier, et al., 1985, p.48).

El orden asegurador según estos autores, está relacionado con la ley de existencia siendo garantía de permanencia. La sala tiene un valor simbólico pues este espacio tiene su propia ley, su encuadre con sus momentos y materiales específicos.

“Esta ley no se ejerce de cualquier manera; resulta evidente que no se trata de imponer de forma rígida reglas arbitrarias, sino significarlas firme y progresivamente haciendo comprender su necesidad...” (Aucouturier, et al., 1985, pp.49-50).

En la sala el encuadre conlleva implícitamente un contrato, por lo tanto, las partes involucradas en el mismo deben acordar su cumplimiento, es decir, el/la psicomotricista establecerá al grupo de niños/as el encuadre, estas constantes que se darán dentro de la práctica pero que a su vez podrán ser flexibles en pos del desarrollo y el aprendizaje.

Concluyendo, es a partir de la adaptación a la ley y al encuadre que el/la niño/a será capaz de ir estableciendo acuerdos con sus pares y también con el/a adulto referente, teniendo en cuenta al otro/a logrando resolver situaciones.

EN EL JARDÍN MERCEDITAS³

ENCUADRE Y DISPOSITIVO

Desde el principio el/la niño/a tiene un espacio donde vivir su expresividad motriz, donde los objetivos y los principios de acción dan la libertad a él/ella y al adulto de actuar facilitando la creación y la relación.

Tal como lo hemos descrito en los apartados anteriores, el encuadre simboliza la contención, la seguridad, la confianza, pues se trata de un marco, de un límite, de la claridad y del permiso. El encuadre establece pautas para llevar a cabo la acción, es un marco que se mantiene invariable y que se prolonga en el tiempo. Separa el adentro del afuera, lo significa y da las condiciones para el desarrollo y el aprendizaje. Las constantes espaciales (objetos, disposición del lugar), las constantes temporales (día, hora, duración de la sesión) y las personas que intervienen, juegan un papel importante en la estabilidad y maduración del proceso.

El PPAP en el Jardín Merceditas se desarrolla en la sala ubicada en el sector noroeste, en la planta baja del edificio. Dicha sala mide 6,65 mts. de largo x 5,30 mts. de ancho. Las paredes de material concreto ubicadas hacia el norte y el oeste tienen en la parte superior ventiletes. Hacia el este, encontramos una pared de durlock y otra parte de vidrio con una cortina blanca. Hacia el sur una cuarta pared de madera (separa de la sala de video). La iluminación es natural y artificial (tubos fluorescentes). La calefacción es con aire acondicionado frío/calor y un ventilador de pared.

El ingreso a la sala se realiza por dos lugares. La psicomotricista busca por las salas a cada grupo de niños/as que pertenece al jardín e ingresan por la entrada ubicada sobre el sector sur. Pasan por un pasillo y por la sala de video. La entrada a la sala de psicomotricidad tiene una puerta corrediza. Para el ingreso de los niños/as que llegan de otros jardines (pertenecientes a la Sección N° 1 de Capital) ingresan por la puerta ubicada en el sector E, deben pasar por la sala museo y llegan al espacio de psicomotricidad.

DISPOSITIVO MATERIAL

Encontramos los siguientes materiales preparados para cada grupo y de acuerdo a los diferentes momentos y espacios:

Material duro:

- Una mesa y un colchón destinados al espacio del salto.
- Un plano inclinado conformado por dos toboganes de goma espuma de alto impacto.

Material blando:

- Cubos de diferentes tamaños y colores, colchonetas, cilindros. Los canastos contienen

³ En el apartado *ANEXO* se pueden apreciar las imágenes referentes a la información detallada aquí.

peluches, muñecos tejidos con genitales, sombreros, pañuelos y títeres. Dentro de un carrito hay sábanas, telas de diferentes colores, tamaño y texturas. Almohadones, tubos de tela rellenos con vellón siliconado de diferentes tamaños y colores, flotas y aros.

Material para la expresividad gráfica y modelado:

- Una mesa, cinco sillas, cajas plásticas transparentes con lápices, crayones, marcadores de diferentes colores, hojas, masa/plastilina, maderas y un pizarrón.

DISPOSITIVO ESPACIAL Y TEMPORAL

La organización del espacio y de los materiales responde a las etapas madurativas que parten de la acción y alcanzan la representación. El objetivo es facilitar este pasaje desde la disposición del material pertinente buscando, según palabras de Wallon, “pasar del acto al pensamiento”.

Este dispositivo comprende una estructura y organización espacial secuenciado en los siguientes momentos:

- 1- **ESPACIO Y TIEMPO PARA EL RITUAL DE ENTRADA (RE):** La psicomotricista recibe a los/as niños/as. Es el momento del encuentro, del saludo, de nombrar a cada niño/a significando su presencia y también recordar a quienes están ausentes. Es el momento donde el adulto enuncia las reglas del lugar, la Ley reaseguradora del espacio, aquello que está permitido y aquello que no. Este es un espacio donde los/as niño/as expresan sus vivencias, deseos y proyectos de juego. Se privilegia la comunicación verbal.
- 2- **ESPACIO Y TIEMPO SENSORIOMOTOR-SIMBÓLICO (ESMS):** aquí los/as niños/as encuentran un lugar para la acción, para la expresión libre, para la actividad lúdica y el placer por el movimiento con materiales con predominio motor e imaginario donde se habilita la destrucción de murallas y torres de cubos desculpabilizando esta acción en el placer de la relación y el juego simbólico.
- 3- **ESPACIO Y TIEMPO PARA LA REPRESENTACIÓN GRÁFICA, MODELADO Y/O ARMADO:**
Este espacio permite al/a la niño/a acceder a otro nivel de representación simbólica. Tomar distancia de las emociones que puso en juego durante el ESMS. Se ofrecen crayones, lápices o marcadores de colores y hojas para dibujar, masa/plastilina o bloques de madera. La producción con estos materiales, la palabra ofrece la posibilidad de expresar y dar forma a las emociones y a la experiencia vivida.
- 4- **ESPACIO Y TIEMPO PARA EL RITUAL DE SALIDA (RS):**

Momento de prepararse para el pasaje del adentro simbólico hacia el afuera real de la vida cotidiana. Los/as niños/as expresan a través de la palabra los juegos que desplegaron, sus construcciones, sus dibujos y las historias sobre ellos, ofreciendo el adulto la posibilidad de continuar el próximo encuentro. Es el momento de la despedida.

CAPÍTULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO

TIPO DE ESTUDIO

Esta investigación es un estudio de caso, longitudinal-lineal, ya que su propósito es indagar los cambios del fenómeno durante el proceso. Asimismo, es de tipo documental, porque se realiza el análisis de escritos referidos a la población investigada. Por otra parte, se aborda el estudio desde un enfoque mixto, ya que cuenta con aspectos cuantitativos y cualitativos.

Enfoque cualitativo: esta técnica se propone explorar y comprender el fenómeno que se estudia en esta investigación, considerando los testimonios en su contexto natural.

En este caso, el estudio se centró en analizar las respuestas de las familias obtenidas a través de una encuesta en la que describen la conducta de sus hijos/as antes y después de asistir a la práctica psicomotriz. De igual forma se analizaron las rúbricas que realizaron las docentes de cada estudiante y los informes de la psicomotricista referente de la sala. A partir de este análisis se obtuvo una comprensión contextualizada de la información obtenida.

Análisis de documentos: los documentos utilizados en esta investigación se consideran fuentes de información para encontrar respuestas a las preguntas y verificar los objetivos del estudio. Se utilizó este método para el relevamiento de la información.

En resumen, se analizó el contenido textual de:

- a- Dos **encuestas** a las **familias** (una al principio y otra al final del ciclo lectivo).
- b- Las **rúbricas** presentadas por las **docentes** del aula (una al principio y otra al final del ciclo lectivo).
- c- Los **informes** inicial y final realizados por la **psicomotricista** referente de la sala.

Asimismo, vimos la necesidad de recurrir al enfoque cuantitativo para obtener medición de la información recolectada y el análisis estadístico.

La *investigación cuantitativa* tiene como característica la categorización de los datos recolectados, la tabulación de los mismos volcándolos a tablas para reflejar estadísticas y poder establecer ciertos patrones, llegando por último a la interpretación de la información, asignándole un significado a partir del marco teórico (Peralta, 2007, p.115).

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación se centra en explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno determinado (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

A continuación, describimos los conceptos más significativos, a saber:

Investigación aplicada: la investigación tiene un enfoque práctico y busca generar

conocimiento que pueda aplicarse en situaciones reales. El objetivo es abordar problemas o necesidades específicas y encontrar soluciones o aplicaciones prácticas basadas en los resultados obtenidos (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Alcance descriptivo: este trabajo se propone describir detalladamente un fenómeno o situación específica. El estudio se centra en recopilar datos textuales de encuestas e informes y analizarlos para obtener una comprensión de las opiniones, comportamientos o aspectos relevantes del objeto de estudio (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Corte longitudinal: permite examinar cambios, tendencias o evoluciones a lo largo de un período temporal en el mismo grupo de sujetos. Los/as niños/as que constituyen la muestra asistieron a la PPAP desde el mes de abril hasta noviembre del año 2022, cuando comienza el presente estudio.

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La población está constituida por veinte sujetos. La muestra está conformada por diez estudiantes de cinco años de edad, nueve niños y una niña. El criterio para establecer la muestra fue contar con la encuesta que habían llenado las familias, las rúbricas docentes (inicial y final) y los informes de la psicomotricista a cargo de la sala de cada uno de los/as estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

a- Encuesta a las familias de los/as estudiantes (instrumento ad hoc diseñado por las investigadoras).

b- Informe de la docente de sala correspondiente de cada niño/a (descripciones en rúbricas que siguen los lineamientos planteados por la D.G.E.).

c- Informe descriptivo de la psicomotricista correspondiente a cada niño/a.

Se detalla a continuación cada instrumento aplicado:

a-ENCUESTA A LAS FAMILIAS DE LOS/AS ALUMNOS/AS

La encuesta se realizó a través de Google Docs.

Estuvo disponible desde el 28 de noviembre al 14 de diciembre de 2022.

Este instrumento fue respondido por 19 familias y se obtuvo información de 20 estudiantes que asistieron al PPAP. Es necesario aclarar que dos alumnos son hermanos mellizos.

La encuesta está compuesta por los siguientes ítems:

1- Datos identificatorios

N° de respuesta (indica el orden cronológico en el que se recibieron las respuestas)
Marca temporal (mes-día-año-hora)
Dirección de correo electrónico
Apellido y Nombre del niño

2- Ítems que describen la situación al comenzar el PPAP

Relate brevemente los aspectos observados en su hija/o por lo que surgió la necesidad de la derivación a las sesiones de práctica psicomotriz.
¿Qué observaron en la conducta de su hija/o en el hogar, que les pareció problemático y los motivó para aceptar la derivación?

3- Preguntas relacionadas al juego en el hogar

Respecto al juego en casa, ¿inventa juegos?
Respecto al juego en casa, ¿hay rasgos que llaman su atención en los juegos?

4- Preguntas relacionadas a la comunicación

¿Cómo se comunicaba el/la niño/a al comenzar el Programa?
¿Qué medios utilizaba para comunicarse? (palabras, gestos, gritos, llantos...)

5- Relatos de las/os madres/padres antes y después de la participación de sus hijas/os en el PPAP en los que se describen sus observaciones sobre la conducta de sus hijas/os relacionada con los siguientes ítems:

Capacidad de poder escuchar
Capacidad de poder esperar
Respetar aquello que está permitido y lo que no está permitido
Reconocer o identificar sus emociones
Capacidad para autorregularse a partir de reconocer lo que está sintiendo
Capacidad para distanciarse de sus emociones, diferenciando lo que es propio y lo que pertenece al mundo que lo rodea, para aceptar normas, reglas, poder acordar.

6- Preguntas finales

Indique el nivel de conocimiento previo que usted tenía con respecto a la Práctica Psicomotriz.
Mencione los aspectos que a usted más le agradaron de la Práctica Psicomotriz.
Relate brevemente cuáles son los cambios que usted observó en su hijo, luego de participar en el Programa de Psicomotricidad

b- INFORMES DE LA DOCENTE DE SALA

Estos informes, consisten en *rúbricas de evaluación* que se hacen en un periodo inicial de diagnóstico y luego al finalizar el ciclo escolar, intentando reflejar un mapa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas rúbricas desglosan diferentes niveles de desempeño para ciertas capacidades de aprendizaje, diseñadas desde el gobierno escolar para Nivel Inicial.

“Las capacidades propuestas para el nivel, promueven que los niños y niñas

asuman gradualmente el cuidado de sí mismos/as, de las demás personas y del entorno, que mantengan la curiosidad por aprender, que aprendan a resolver problemas, sean cada vez más autónomos/as, desplieguen su creatividad e iniciativa, trabajen con sus pares de modo colaborativa, se comuniquen con sus compañeros/as y personas adultas y puedan expresar sus sentimientos”⁴.

Con esta herramienta las docentes evalúan capacidades e indicadores de capacidades, observando la autonomía, el juego, el lenguaje y la comunicación. Si bien son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los/as estudiantes en un aspecto determinado, buscamos y seleccionamos las capacidades e indicadores que aportaran información sobre las dimensiones y subdimensiones planteadas en nuestro trabajo, en el periodo inicial/diagnóstico y en una etapa final/cierre de periodo. Es así que en la capacidad *Autonomía* tomamos aquello que hiciera referencia al nivel de participación en propuestas y la distinción entre las necesidades propias y de los/as demás, para poder expresar sus emociones y realizar respuestas. En el *Juego*, aquello que tuviera relación al uso y selección del material, las formas de participación (solo/a, con otros/as, simbólico, libre, construcción). Por último, en *Comunicación y Lenguaje*, tomamos los indicadores que describen la comunicación no verbal (gestos), las producciones y pronunciaciones verbales (progresión del habla, fluidez, comprensión, incorporación de palabras nuevas).

c- INFORMES DE LA PSICOMOTRICISTA

La psicomotricista utiliza como instrumento de observación las notas de campo.

“Una forma narrativa-descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y acciones de un amplio espectro de situaciones. Similares a los registros anecdóticos, incluyen, además, impresiones e interpretaciones subjetivas que pueden utilizarse para una investigación posterior” (Pérez Serrano, 1994, p. 98).

Estas notas de campo, describen parámetros de análisis a lo largo de las sesiones respecto a la expresividad motriz del/ de la niño/a; el juego desplegado en la sala, la relación que la/el niña/o establece con sus pares y con el adulto, y el investimento/utilización de los objetos/materiales.

Para llegar a la interpretación de la información obtenida, el primer paso fue volcar los datos proporcionados a partir de las tres fuentes a un cuadro. En él no hubo discriminación de las dimensiones y subdimensiones, simplemente registramos lo observado por las familias, las docentes y la psicomotricista al comenzar y al finalizar el PPAP.

⁴ Fragmento de la Circular N°7 del Año 2022 producida por la Dirección de Educación Inicial. D.G.E.

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familia	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista

De esta manera, llegamos a definir las DIMENSIONES o VARIABLES y SUBDIMENSIONES o VALORES de análisis, diseñando los cuadros que se muestran a continuación donde buscamos diferenciar y cuantificar la información obtenida.

NIÑO/A	DIMENSIÓN COMUNICACIÓN													
	SUBDIMENSIÓN COMUNICACIÓN NO VERBAL								SUBDIMENSIÓN COMUNICACIÓN VERBAL					
	INDICADOR A GESTOS		INDICADOR B GRITOS		INDICADOR C LLANTOS		INDICADOR D LANZA-GOLPEA OBJETOS		INDICADOR A ONOMATOPEYAS		INDICADOR B PALABRAS SUELTAS		INDICADOR C PALABRAS AJUSTADAS- ORACIONES	
	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final

NIÑO/A	DIMENSIÓN CREACIÓN							
	SUBDIMENSIÓN USO DE LOS MATERIALES/OBJETOS				SUBDIMENSIÓN RELATO/HISTORIA			
	INDICADOR A ARMADO-CONSTRUCCIÓN		INDICADOR B USO SIMBÓLICO/JUEGO SIMBÓLICO		INDICADOR A CREA/CUENTA UNA HISTORIA A PARTIR DEL USO DEL MATERIAL		INDICADOR B CREA/CUENTA UNA HISTORIA A PARTIR DEL JUEGO EN LA SALA	
	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final

NIÑO/A	DIMENSIÓN DESCENTRACIÓN											
	SUBDIMENSIÓN EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						SUBDIMENSIÓN ADAPTACIÓN A LA LEY					
	INDICADOR A A TRAVÉS DEL CUERPO		INDICADOR B LAS NOMBRA		INDICADOR C COMUNICA LO QUE SIENTE		INDICADOR A ESTABLECE ACUERDOS		INDICADOR B CEDE- INTERCAMBIA MATERIAL/ROL ES		INDICADOR C RESPETA EL ENCUADRE	
	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final	Inicio	Final

La primera dimensión es la *comunicación*, siendo los valores asignados para la misma las interacciones e intercambios que irán construyendo progresivamente las competencias comunicativas.

El/la niño/a que es capaz de comunicar, está abierto/a al mundo exterior, compartiendo, intercambiando, interactuando con un/a otro/a.

En esta primera dimensión, aparece como subdimensión el lenguaje no verbal. Los indicadores son la comunicación a través de gestos (movimientos de manos, cabeza, expresiones

faciales), gritos, llantos y/o arrojar objetos (juguetes, encastres, plastilina, almohadones, bloques de goma espuma), formando parte de un primer sistema de señales sensoriomotrices para llegar progresivamente a la elaboración de un segundo sistema de señales, el lenguaje verbal, constituyendo la segunda subdimensión cuyos indicadores son primeramente onomatopeyas, palabras sueltas, llegando a producir por último oraciones en el diálogo.

La segunda dimensión es la *creación*, cuyo subdimensión es primeramente el uso de los objetos y/o materiales (maderas, encastres, bloques de goma espuma), teniendo como indicadores observables *el armado y la construcción*, como apilar, juntar, acomodar uno al lado del otro y el *uso simbólico* de ese material, por ejemplo, el apilado de los objetos puede ser una torre que luego se convierta en un castillo o un edificio que puede ser habitado. Por último, la *aparición del relato o la historia*, que surge durante el desarrollo de su proyecto de juego en donde el/la niño/a va contando lo que va sucediendo acerca de los personajes, lugares, acciones.

La creación a través del relato en la sala de psicomotricidad, se manifiesta también en el dibujo, contando de qué se trata su producción.

El relato, la historia es entonces un potente medio para revelar las capacidades de simbolización del niño/a.

“El acto creativo, libre y espontáneo consiste en combinar y utilizar las cosas con un sentido personal y no necesariamente como lo establece la cultura” (García, 2017, p. 24). Esta autora retoma a Winnicott, quien explica en relación con los fenómenos transicionales que los objetos ya existen, están en el medio externo, lo que el sujeto hace es crear la conducta y el significado personal. Entonces la acción que surge por interés propio del sujeto es una experiencia creadora.

Entonces, el uso de los materiales/objetos relacionados a la actividad creadora, estará ligado a darle un sentido a algo, a transformarlo de manera simbólica.

La *creación*, además, se va a poner de manifiesto en el juego espontáneo a través del cual los/as niño/as encuentran una vía privilegiada de expresión y uno de los fundamentos de su personalidad.

La tercera dimensión es la *descentración*. Aucouturier (2010) dice: “el niño hasta los 5-6 años percibe el mundo externo a través de su propio prisma deformado de sus fantasías y emociones. Por eso el mundo exterior del niño es un mundo sin objetividad, con subjetividad, impregnado de pensamiento mágico”. Las experiencias e interacciones con los objetos, con sus pares, con la persona adulta en un ambiente segurizante, permitirá al niño/a separar las cosas entre él/ella y el medio externo y tener una mirada más objetiva, una percepción más concreta de ese medio.

Esta dimensión de análisis posee como primer subdimensión la expresión de sus emociones, siendo el primer indicador las manifestaciones *a través del cuerpo* (impulsividad,

variaciones del tono muscular), el segundo indicador, es *nombrarlas*; poder hablar de la emoción es poder pensarla, poner distancia y mirarse. El último indicador es *comunicar* las emociones, lo que está sintiendo, poder hablar de su malestar, su enojo, pero también de aquello que los/as pone contentos/as, lo que les agrada. La segunda subdimensión está relacionada con la adaptación a la ley/norma, siendo indicadores observables la *aceptación de aquello que está permitido y lo que no*, por ejemplo, el respeto por el cuerpo del/ de la otro/a (no se toca, nos cuidamos), si quiere un material/objeto/juguete que tiene una/un compañera/o, hay que pedirlo, los momentos de la clase/sesión; el *establecimiento de acuerdos con los pares y/o el adulto* y, por último, el ceder o intercambiar los materiales/objetos/juguetes, llegando a tener proyectos compartidos.

CAPÍTULO V: INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS Y RESULTADOS

SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la sistematización de la información se utilizó el siguiente cuadro, que describe e integra los datos recolectados: a partir de las entrevistas a las familias, las rúbricas (diagnóstico, evaluación) completadas por las docentes y los informes de la psicomotricista realizados al comenzar y finalizar el PPAP. Los aspectos que se tuvieron en cuenta se vinculan con las dimensiones y subdimensiones seleccionadas para este trabajo.

CUADRO AL COMENZAR Y AL FINALIZAR 2022

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
1 J.	Frustración porque otras personas no entienden lo que dice. Usa palabras sueltas, señala o llora. No sabe esperar turnos. Inventó juegos. Cuesta el juego compartido. Le cuesta respetar. Le cuesta reconocer emociones. No autorregula.	Su pronunciación dificulta que se entienda lo que quiere decir. Expresa con palabras sueltas, onomatopeyas. Le cuesta realizar actividades por sí solo. No pide ayuda. Interés por la propuesta del adulto, con mediación del adulto breve tiempo. Actitud de escucha. Participa por momentos en juegos en grupo reducido, interactúa solo con quien desea, necesita mediación. Dificultad para cumplir límite o regla de juego.	Observa con atención el dispositivo y el material mientras el adulto verbaliza el encuadre. Puede esperar SM: saltos, caídas, equilibrio-desequilibrio Construcciones. Juego de persecución a su par. Juego simbólico. Ocasional intervención del adulto para facilitar el pasaje de un momento a otro.	Crea con juguetes y objetos. Mayor posibilidad de esperar. Escucha más. Puedo anticipar una situación y explicarle. Manifiesta enojo, tristeza, felicidad con palabras.	Ordena las partes de una historia y la relaciona con cosas que le pasan. Puede dialogar sobre un tema y contar detalles. Colaboración. Resolución de problemas. Respeta reglas del juego.	Juego simbólico compartido con los adultos. Alternancia de roles. Picardía/complicidad. Intercambio de miradas. Los objetos y juguetes son investidos simbólicamente. Son transformados por la acción. Acepta las sugerencias del adulto. Mayor interacción verbal. Responde las preguntas del adulto y cuenta acerca de lo que está haciendo.
2 L.	Repentinos ataques de enojo y/o frustración cuando no puede hacer algo que	Poca tolerancia a la frustración. Impulsividad, agresividad.	Puede esperar durante el RE.	Lo noto más relajado. Pone más palabras a lo que quiere expresar.	Utiliza mayormente palabras para expresar lo que siente.	Complicidad con el adulto a través de miradas y gestos.

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
	<p>quiere. Enojo constante. Malos modos. Pocas veces escucha. Golpes a su hermana mayor y a sí mismo. Tira cosas. Le gustan las pelotas, autos y bloques. Construye, inventa y transforma juegos. Le cuesta escuchar. Se comunica a través de gritos. No puede esperar. Le cuesta reconocer sus emociones y la autorregulación.</p>	<p>Escasa tolerancia a los límites-reglas. Comunica-expresa las emociones negativas lanzando objetos, pateando muebles. Escasa participación en las propuestas lúdicas.</p>	<p>Juego simbólico, interacción con su par. Busca la mirada del adulto. Establece acuerdos en relación al uso del material y el espacio con intervención del adulto. Continuidad en su proyecto. Manifiesta placer y entusiasmo.</p>	<p>Consciente de sus emociones. Puede esperar. Puede respetar aquello que está permitido y lo que no.</p>	<p>Disfruta del hacer con otros. Participa con interés. Escucha y colabora.</p>	<p>Interacción con sus pares a partir de la palabra, opina, sugiere. Ofrece ayuda. Surge el juego compartido. Expresa verbalmente sus deseos frente a la propuesta del adulto: elegir entre dibujo y armado con maderas el ERG. Preferencia por el armado con maderas.</p>
3 F.	<p>Situaciones desafiantes al salir de la casa y realizar cualquier actividad que esté fuera de la rutina. Imaginación y fantástica. Juguetes alineados, clasificados. Preferencia por los ladrillitos, los cuentos, los rompecabezas y los dinosaurios. Frustración cuando no logran armar lo que tenía pensado.</p>	<p>Enojo e impaciencia frente a las dificultades. No sigue normas-reglas-consignas. No respeta turnos. Escasa expresión verbal. Periodos cortos de participación-atención.</p>	<p>Iniciativa. Propone. Juego simbólico: doctor, barco, avión, las escondidas. Permite a su par estar en su espacio de juego. Interacción e intercambio verbal con su par.</p>	<p>Fue impresionante el cambio en cuanto al desarrollo del lenguaje, también la intención de participar en las actividades, en clases y de interactuar con los compañeros. Aprendió a reconocer sus emociones, a charlar sobre ellas, poder explicar por qué y finalmente a controlarlas. Pudo incorporar muchas normas de la escuela y también mejoraron el tiempo de espera y la</p>	<p>Progresiva comprensión de reglas-consignas. Utiliza palabras ajustadas a su intención comunicativa. Se interesa por la propuesta, atiende. Pone palabras a sus deseos y emociones.</p>	<p>Se relaciona con el adulto desde la picardía y la complicidad: hace como si fuera a sacarse las zapatillas cuando no es momento. Risas. Juego compartido con su par. Acepta los cambios y modificaciones durante el juego. Relata mientras arma con las maderas, objetos y juguetes en el ERG. Activa interacción con su par.</p>

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
				tolerancia a los cambios de propuestas sean de su agrado o no Puede escuchar mirar cuando uno le habla. Inventa juegos.		
4 E.	Hiperactividad. Desafía la autoridad. Inventa juegos. Imaginación. Antisocial. No puede esperar. No puede reconocer o identificar sus emociones. No autorregula.	Participa sólo con mediación de la docente. Mantiene una actitud de escucha. Manifiesta con su rostro y cuerpo lo que quiere comunicar. Frente a las dificultades se enoja e impaciente.	Juego individual. En ocasiones se observa una actitud poco flexible al relacionarse con sus pares. Breves intercambios de palabras con ellos (si, no, no quiero). Es necesaria la intervención del adulto para mediar en relación al uso del material. Expresa su enojo cuando algo no le gusta o no logra llevar a cabo su proyecto. Cruza sus brazos y se aleja del lugar.	Está más sociable. Mejor con la espera. No puede respetar. Identifica emociones. Regular con respecto a la autorregulación No puede distanciarse de sus emociones	Disfruta de jugar con otros. Incorpora palabras nuevas. Respeto turnos. Cuando se presenta un problema, busca ayuda para solucionarlo.	Actitud flexible frente a situaciones que no son de su agrado. Comienza un juego de roles con uno de sus compañeros. Se observa continuidad en su proyecto de juego. Con intervención del adulto puede aceptar sugerencias, pedidos y realizar intercambios con sus pares. Se adapta a las normas acordadas. Comienza a verbalizar aquellas situaciones que no le gustan o la enojan.
5 T.	Problemas de conducta y comunicación. Dificultad para adaptarse a la salita. Introvertido. Le cuesta esperar, respetar y escuchar. Le cuesta los límites. Reconoce y expresa emociones con llanto. No juega mucho.	Le desagrada cumplir límites y reglas de juego. Participa pero sólo con mediación docente. La mayoría de las veces presenta una actitud pasiva. Escasa comunicación verbal, utiliza gestos.	Mira atentamente el dispositivo material. Escucha al adulto durante el RE. En el ESM hay gran descarga tónico-emocional con gritos, golpes y patadas al material. Juego a las escondidas. Enojo cuando en el juego	Mejó un poco: mayor participación, compartir con sus pares. Extrovertido Escucha al otro con atención. Expresa verbalmente la emoción. Puede jugar más tiempo.	Disfruta del jugar. Respeto normas. Participa con interés de las conversaciones. Comunica oralmente lo que le disgusta.	Durante el RE interactúa con el adulto relatando situaciones familiares o experiencias personales. Continúa su proyecto de juego y comienza a interactuar con sus pares. Los invita a jugar.

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
		Reacciones violentas con sus pares y la docente.	sucede algo que no le gusta: empuja o golpea el material y se aleja. Breve intervención en el juego de sus pares. En ocasiones quita el material o hace algo que no está permitido. En ocasiones pone en riesgo su cuerpo. Se aleja del adulto cuando interviene para recordar las reglas. Comienza con su proyecto: construcción (maderas). Busca la mirada y atención del adulto.			Se observa cuidado de su cuerpo.
6 B.	No hace las tareas. Frustración. Inventa juegos. Prefiere los autos. Se comunica a través de la palabra. Respeto lo permitido y lo que no. Identifica sus emociones. Puede autorregular. Puede adaptarse para actuar.	Participa con ayuda-mediación de la docente. Escasa comunicación verbal.	Se muestra activo en su proyecto de juego. Iniciativa, búsqueda de material y objetos que necesita para su juego. Interacción con el adulto a través del juego: gestos, posturas, movimientos y algunas palabras.	Avanzó mucho en el papel. Comienza a tener esquema de dibujo. Está más independiente	Utiliza nuevas palabras para comunicarse. Disfruta de participar en juegos y actividades.	Organiza su juego. Se observa interacción con sus pares durante el juego compartido. Expresa verbalmente cuando algo no le gusta. Dialoga y cuenta lo que está sucediendo en el juego. Acepta las propuestas de sus pares.

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
7 A.	<p>TGD. Ansiedad y conductas disruptivas. CUD solicitan psicomotricidad. Inventa juego. Llama la atención que ordena en fila las sillas. Preferencia por los peces. No escucha, comunica con gritos y llanto. Tira cosas. No reconoce sus emociones. No autorregula.</p>	<p>No siempre sigue las consignas. Algunas veces hace lo que no hay que hacer. Frente a las dificultades se siente mal. Se impacienta y enoja. Le desagrada cumplir límites o reglas de juego. Participa por momentos en juegos: grupo reducido o con quien el decide. Necesita de la intervención del adulto.</p>	<p>Puede esperar durante el RE. Cuenta su proyecto de juego. Construye y ocupa el mismo espacio físico. Continuidad en su proyecto. Durante el juego de persecución aumenta su emoción y necesita de la intervención del adulto para regular. Juego simbólico y de roles compartido con el adulto y ocasionalmente con su par. Establece las condiciones para jugar, en muchas ocasiones es difícil que se flexibilice. Preferencia por el dibujo.</p>	<p>De a poco es capaz de escuchar. Utiliza más palabras. En algunas situaciones puede esperar. De a poco puede aceptar límites y reconocer sus emociones y autorregularse.</p>	<p>Frente a las dificultades se siente mal, se impacienta o se enoja. Progresiva aceptación de normas. Progresivo disfrute del juego con otros. Pone nombre a sus emociones.</p>	<p>Acepta las sugerencias del adulto para su juego. Acepta el pedido de su par para jugar y otras veces es él quien lo invita a su juego. Puede esperar su turno y aceptar un rol que no tenía pensado llevar a cabo. En el juego simbólico arma un relato de lo que va sucediendo. Acepta intercambiar o prestar el material. Realiza ajustes o modificaciones en su proyecto de juego para poder interactuar con sus pares. Verbaliza sus emociones, enojado/contento y diferentes situaciones durante el juego. Puede respetar las construcciones y pedir cuando necesita material. Aparece el intercambio. Preferencia por el dibujo, el armado con maderas y juguetes. Cuenta sobre su dibujo o el armado con maderas y juguetes.</p>

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
8 S.	Utilizaba la violencia. Poca tolerancia. Inventa juegos. Imaginación para crear. Preferencia por los bloques y camiones. No respetaba lo que se le indicaba. Se enoja: gritos, llanto. Se cierra y la culpa la tienen los otros. No puede esperar.	Le desagrada cumplir límites o reglas de juego. Participa sólo con mediación docente. Frente a las dificultades se enoja.	Espera durante el RE. En el ESM se observa poco cuidado de su cuerpo. Necesita de la intervención del adulto para recordar cuidarse. Durante el juego simbólico se observan interacciones e intercambio verbal con su par que van haciendo evolucionar su proyecto Acuerda el uso del material y espacio para la construcción. Preferencia por el dibujo. Cuenta sobre su producción.	Hay un cambio en su conducta. Puede manifestarse a través de su juego. Logra entender que se podía manifestar de diferente forma pudo entender que hablando y expresándose se logra el objetivo	Disfruta del jugar. Participa con interés. Progresiva aceptación de consignas. Uso de palabras nuevas.	Durante el RE cuenta situaciones que le ocurrieron en el jardín o en su casa. Sigue siendo necesaria la intervención del adulto para recordar el cuidado de su cuerpo. Juego compartido donde se observa interacción con su par, verbalización de acuerdos y desacuerdos sobre el uso del material, los roles. Muy activo en el espacio para el armado con maderas.
9 F.	No quería entrar al jardín. Irritable, temperamental. Falta de atención. No te escucha. Poca paciencia. No respeta reglas y órdenes. No autorregula. A veces toma distancia de sus emociones. Dificultad para escuchar y jugar. Poca paciencia. Ansiedad.	Participa sólo con mediación docente. Escaso seguimiento de reglas. Ante un conflicto se enoja fácilmente. Participa por momentos en el juego.	Acomodación al encuadre. Iniciativa en sus proyectos de juego. Busca al adulto para jugar, lo invita, le pide ayuda, le cuenta lo que va haciendo. Dibujo.	Empezó a ingresar solo al jardín. Hizo amiguitos. Hace las tareas. Más dócil. Escucha y hace caso. Cambió un poco su nivel de ansiedad. Ha mejorado bastante. Logra hacerlo algunas veces (manejar sus emociones) Seguimos trabajando para mejorar la	Disfruta del juego con otros, colabora. Participa de manera activa. Usa palabras ajustadas.	Interacción con su par. Se acomoda al encuadre de la sala (límites y normas). Acepta roles, acuerda, intercambia, cede y presta material. Construye vínculos. Dibujo

Niño/a	Al comenzar			Al finalizar		
	Familias	Docente	Psicomotricista	Familia	Docente	Psicomotricista
				escucha. Usa más palabras. Puede jugar.		
10 N.	<p>Surgió de la señorita y los directivos del turno mañana derivar a mi niño.</p> <p>Nosotros no observamos nada</p> <p>Inventa juegos,</p> <p>Prefiere jugar con sus muñecos y plastilina.</p> <p>Sale más contento y empezó a saber los tiempos de juego.</p> <p>No sabía terminar el horario de juego hacía lo que quería en el momento.</p> <p>Sí, él sabía si estaba enojado.</p> <p>No, porque se enojaba no quería a nadie a su lado o cuando se asustaba se tapaba con cualquier cosa.</p> <p>Muy chiquito no podía diferenciar las cosas.</p>	<p>Evidencia actitud pasiva o prefiere no participar.</p> <p>Indiferencia ante la escucha o lo que sucede en la sala.</p> <p>Participación espontánea con los materiales que le dan seguridad.</p> <p>Interactúa en diferentes formatos de juego con niños y adulto.</p> <p>Dificultad para comprender reglas de juego.</p> <p>Mensaje comprensible aunque no articule.</p> <p>Onomatopeyas.</p>	<p>Observa con atención el dispositivo.</p> <p>Puede esperar para pasar al ESM: saltos, deslizamientos.</p> <p>Busca al adulto que lo ayuda en su proyecto: construir.</p> <p>Cuando se enoja quiere salir de la sala.</p> <p>Intervención del adulto para ayudar a resolver situaciones de enojo o desacuerdo con sus pares.</p> <p>Preferencia por el armado con encastrés y maderas.</p>	<p>Empezó a escuchar cada vez que se le decía: falta poquito para que se termine el juego que hacía.</p> <p>Hablaba y se expresaba bien con palabras</p> <p>Preguntaba y escuchaba lo que decía.</p> <p>Ahora sí respeta lo que se le dice.</p> <p>Si, él se expresa mejor sabiendo describir el estar enojado cuando algo le molesta o algo lo hace feliz, También cuando algo le da miedo.</p> <p>Si, porque él habla y dice lo que le molesta o lo que siente en ese momento.</p> <p>Ahora si sabe lo que son los juegos, los dibujos, los cuentos y sabe adaptarse bien.</p>	<p>Participa y realiza acciones sin ayuda y con entusiasmo.</p> <p>Participa en las propuestas de la sala.</p> <p>Pone en palabras sus emociones y/o necesidades.</p> <p>Participa espontáneamente con materiales que le dan seguridad.</p> <p>Puede comprender, aceptar y poner en práctica reglas de juego.</p> <p>Intencionalidad comunicativa.</p> <p>Mensaje comprensible aunque no articule correctamente.</p> <p>Escucha atenta sobre hábitos de cuidado pero le cuesta llevarlas a la práctica.</p>	<p>Juego simbólico compartido con su par.</p> <p>Acuerdos en relación al material, espacio y roles.</p> <p>Con la intervención del adulto logra resolver desacuerdos.</p> <p>Expresa sus emociones: no quiero, no me gusta.</p> <p>Se observa juego simbólico, relato a partir del dibujo y preferencia por las maderas y encastrés para armar.</p>

INFORMACIÓN OBTENIDA EN CADA DIMENSIÓN DE ANÁLISIS

En este apartado se presenta la cuantificación de los indicadores relacionados a cada dimensión, para luego realizar la correspondiente interpretación, buscando de este modo, evidenciar las transformaciones ocurridas en cada niño/a.

NIÑO/A	DIMENSIÓN COMUNICACIÓN													
	SUBDIMENSIÓN COMUNICACIÓN NO VERBAL							SUBDIMENSIÓN COMUNICACIÓN VERBAL						
	INDICADOR A GESTOS		INDICADOR B GRITOS		INDICADOR C LLANTOS		INDICADOR D LANZA-GOLPEA OBJETOS		INDICADOR A ONOMATOPEYAS		INDICADOR B PALABRAS SUELTAS		INDICADOR C PALABRAS AJUSTADAS- ORACIONES	
	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL
J	X								X		X			X
L			X				X							X
F	X										X			
E	X										X			X
T							X					X		
B	X											X		
A			X		X							X		
S	X		X		X						X	X		
F	X											X		
N									X			X		

Los datos recogidos muestran, dentro de la dimensión *comunicación*, que al comienzo del PPAP, seis niños/as presentaban exclusivamente producciones no verbales; cuya expresión en tres de ellos/as era a través de gestos, dos con gritos y uno arrojando objetos. Al finalizar el programa se puede observar cómo esos/as tres niños/as que utilizaban gestos, pudieron reemplazarlos por palabras sueltas. Asimismo, uno de los/as dos que utilizaban gritos, llegó a utilizar palabras sueltas, mientras que el/la otro/a llegó a un nivel más elevado de simbolización empleando palabras más ajustadas a la intención comunicativa y oraciones. Siguiendo, aquel que se comunicaba a partir de arrojar objetos, alcanzó a utilizar palabras sueltas al finalizar el PPAP.

Continuando con el análisis, se muestra que tres niños/as presentaban al comienzo, la combinación de comunicación no verbal y verbal a partir de gestos y palabras sueltas. Al finalizar el proceso, accedieron al uso de palabras ajustadas a la intención comunicativa, logrando además una competencia lingüística más elevada produciendo oraciones.

Myrtha Chokler (2017, p. 62) cita a Golse, quien dice:

“Así, para convertirse en un ‘locutor de su lengua’, es decir para dominar progresivamente los aspectos pragmáticos, sintácticos y semánticos, el niño no va a entrar de golpe en el código lingüístico, sino que, a través de su cuerpo y su conducta relacional, va a descubrir el placer del ‘diálogo’ con el otro y el placer de darle sentido” (1995).

Terminando con las consideraciones de la dimensión comunicacional, se puede ver que el/la niño/a que al comenzar manifestaba comunicación verbal a partir de onomatopeyas, pasó luego a utilizar palabras sueltas.

“El acceso al lenguaje verbal requiere el pasaje previo por los medios de la comunicación más primitivos y su asimilación y superación progresivos” (Aucouturier, 1977, p. 36).

Dentro de los Organizadores, Chokler menciona la **Comunicación y sus lenguajes**, como matriz de la comunicación verbal y no verbal. Tal como lo hemos mencionado en el apartado del marco teórico, la comunicación se va a ir construyendo a partir de esas primerísimas experiencias desde el primer día de vida, como la de ser escuchado/a, registrado/a, ser captado/a por otro/a, ser acogido/a. Es en la evolución de la comunicación, a partir de la reciprocidad de señales entre el/la niño/a y la/el adulto responsable, señales cargadas de emociones y afecto que darán lugar al goce compartido y al deseo de renovarlo, de reiterarlo.

Es a través de estas experiencias que comenzará la alternancia, la interacción, haciendo un recorrido en esta comunicación por los distintos lenguajes. Al comienzo, será eminentemente corporal, desde el contacto directo, el diálogo tónico-emocional, lo proxémico hasta ir logrando una distanciamiento progresiva que irá desde el gesto a la aparición del lenguaje.

Sobre la evolución de la comunicación, Aucouturier (2020) señala: “El Psicomotricista establece un vínculo de confianza, fundado en la acogida y la escucha, por el que la persona se siente reconocida, sostenida, a veces contenida” (p. s/n).

Podemos entender en todos los casos observados cómo han podido acceder, dentro del proceso, a herramientas más evolucionadas para relacionarse/comunicarse.

NIÑO/A	DIMENSIÓN CREACIÓN							
	SUBDIMENSIÓN: USO DE LOS MATERIALES/OBJETOS				SUBDIMENSIÓN: RELATO/HISTORIA			
	INDICADOR A ARMADO-CONSTRUCCIÓN		INDICADOR B USO SIMBÓLICO/JUEGO SIMBÓLICO		INDICADOR A CREA/CUENTA UNA HISTORIA A PARTIR DEL USO DEL MATERIAL		INDICADOR B CREA/CUENTA UNA HISTORIA A PARTIR DEL JUEGO EN LA SALA	
	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL
J	X			X				
L	X			X				
F	X			X				X
E	X			X				
T	X			X				
B			X			X		X
A	X	X				X		X
S	X	X			X	X		X
F	X				X	X		
N	X	X	X			X		

En la dimensión *creación*, al comienzo del PPAP, nueve niños/as mostraban el uso del material a partir del armado/construcción. Cinco de ellos/as, al finalizar lo reemplazaron por el uso

simbólico de ese material, evidenciándose también en uno/a de ellos/as la creación de una historia a partir del juego en la sala. Además, tres niños/as de esos/as nueve, cuando finalizaron el programa llegaron a combinar la utilización del material para armado/construcción, con la creación de una historia a partir de su uso, dos de los/as cuales llegaron también a relatar una historia a partir del juego en la sala. Continuando, dentro de los/as nueve niños/as, una/o al comenzar mostraba uso simbólico del material y al finalizar evidenció la creación de una historia a partir de su uso y también del juego en la sala.

Por último, un/a niño/a presentó al comenzar el programa la combinación de armado/construcción y la creación de una historia a partir de ello sin presentar cambios al finalizar el PPAP.

Aucouturier (2018) refiere: “Jugar es actuar, es transformar al mundo, es vivir y existir transformando la realidad, apropiándose así del mundo”.

Uno de los objetivos de la PPA es desarrollar la capacidad de simbolización, en este sentido, la sala de psicomotricidad es un espacio para imaginar, crear, hacer como sí.

NIÑO/A	DIMENSIÓN DESCENTRACIÓN											
	SUBDIMENSIÓN EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES						SUBDIMENSIÓN ADAPTACIÓN A LA LEY					
	INDICADOR A A TRAVÉS DEL CUERPO		INDICADOR B LAS NOMBRA		INDICADOR C COMUNICA LO QUE SIENTE		INDICADOR A ESTABLECE ACUERDOS		INDICADOR B CEDE-INTERCAMBIA MATERIAL/ROLES		INDICADOR C RESPETA EL ENCUADRE	
	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL
J	X			X		X						X
L	X			X								X
F	X			X		X				X		X
E	X			X								X
T	X			X		X		X				X
B	X			X						X		X
A	X			X						X		X
S	X			X					X	X		X
F	X			X				X		X		X
N	X			X				X				X

Por último, en la dimensión *descentración*, al comenzar el PPAP, los/as diez niños/as expresaban sus emociones por la vía corporal, emitiendo señales de sus sentimientos a partir del lenguaje facial, gestos, posturas, tono muscular⁵ y movimientos, mientras que al finalizar el total de los/as estudiantes logró expresarlas además verbalmente, poniendo nombre a sus emociones y abriendo así una nueva vía para expresar lo que sentían. Se observó además que tres de esos/as niños/as pudieron comunicar sus emociones a un otro/a, abriéndose, propiciando la conexión.

⁵ Hemos hecho referencia en el capítulo III, página 18 a la descripción de Henri Wallon (1934), sobre cómo las emociones tienen siempre como condición las variaciones en el tono y son el resultado de la actividad postural.

Consideramos importante aquí lo referido en el libro “50 años de la práctica psicomotriz Aucouturier” (2019). Allí, se menciona la importancia de poner nombre a las emociones: “Ayudar al niño a poner palabras sobre su emoción, ya es contribución de proporcionar la atenuación de sus conflictos. La palabra es la que ayuda a resolver el conflicto cuando el niño desestabiliza la sala con su comportamiento” “...poner palabras sobre sus emociones es una fuente de liberación de tensiones que produciéndose en una situación de igualdad genera una complicidad que en muchas ocasiones deriva en una comunicación, porque el niño ha sido reconocido por el otro compañero en la intensidad de emoción” (Cap. 10, p. s/n).

Por otra parte, al comenzar el programa, no se observó respeto por aquello que está permitido y lo que no.

Al finalizar, en todos los casos se pudo observar que esto se había revertido, evidenciándose además en cinco de ellos/as el poder ceder/intercambiar materiales/roles. Se visualizó también dentro de este último subgrupo dos niños/as que además pudieron establecer acuerdos.

La *descentración* es un punto de vital importancia que le permitirá al niño/a abandonar paulatinamente un sistema de referencias centrado en sí mismo/a, para llegar al establecimiento de relaciones objetivas con su entorno.

CONCLUSIONES

Al iniciar nuestro trabajo de investigación, las preguntas planteadas estuvieron orientadas a conocer si al participar en el PPAP, los/as niños/as mostrarían cambios/transformaciones en su accionar cotidiano tanto en el ámbito escolar (aula/sala de psicomotricidad) como familiar. En tanto que los objetivos, siguiendo esta misma línea, se dirigieron a enunciar y describir las transformaciones observadas e identificar aquellas relacionadas a los tres objetivos de la práctica psicomotriz, *comunicación, creación y descentración*. A su vez, estos constituyen las dimensiones de análisis del presente trabajo.

Esta investigación ofrece un análisis sobre un aspecto del que no hemos encontrado antecedentes de estudio, la práctica psicomotriz desde el PPAP en la jurisdicción de Mendoza el desde que se inició en 2017.

Los resultados obtenidos a partir de las tres fuentes consultadas: familias, docentes y psicomotricista, sugieren que los/as niños/as experimentaron cambios observables en su conducta en las tres dimensiones mencionadas anteriormente.

Tal como se observó en el análisis de los datos, podemos ver que existe coincidencia en las tres fuentes consultadas en relación a las transformaciones.

En relación a la **comunicación**, las familias afirman en sus relatos que aquellos/as niños/as que se expresaban con producciones no verbales (gestos, llantos, gritos), comenzaron a utilizar en su intención de comunicar, palabras sueltas, poniendo nombre a lo que deseaban manifestar. Así lo muestran los relatos consignados en el cuadro de las págs. 34/40, de las que tomamos algunos ejemplos:

“...Le cuesta escuchar, se comunica a través de gritos”/ “...Pone palabras a lo que quiere llegar”.

“...Tira cosas, grita, golpea”/ “...Pone más palabras a lo que quiere”.

“...No escucha, comunica con gritos y llanto. Tira cosas”/ “...Utiliza más palabras”.

En relación a lo manifestado por las docentes en las rúbricas de diagnóstico y de evaluación final, observamos que los/as niños/as que se expresaban con gestos y lanzando objetos, pudieron luego hacerlo a través de onomatopeyas y palabras sueltas, pudiendo llegar también a utilizar palabras ajustadas a la intención comunicativa y oraciones. Esto puede apreciarse en el siguiente cuadro, que sintetiza los datos analizados.

AL INICIO DEL AÑO	AL FINAL DEL AÑO
Escasa expresión verbal.	Utiliza palabras ajustadas a su intención comunicativa.
Escasa comunicación verbal, utiliza gestos.	Comunica verbalmente lo que le disgusta.
Expresa con palabras sueltas.	Puede dialogar sobre un tema y contar detalles.

En el análisis de los datos registrados en los informes de la psicomotricista también podemos observar transformación en los/as niños/as. Esto lo vemos reflejado en sus observaciones, cuando hacia el fin de año escribe:

“...Frente a un enojo cruza los brazos y se aleja/Breves intercambios verbales con los pares. Expresa situaciones que no son de su agrado”.

“...Cuando se enoja quiere salir de la sala”/“Expresa sus emociones: no quiero, no me gusta”.

Esta información desde el aspecto cuantitativo podemos expresarla de la siguiente manera:

Para las familias el 90% de la muestra presentó transformaciones. Para las docentes y la psicomotricista las transformaciones fueron observables en un 100% de la muestra.

En el análisis de los datos relacionados con la dimensión **creación** observamos coincidencia, entre el relato de las familias y los informes de la psicomotricista en relación al uso de los juguetes y objetos.

Las familias aseguran que, en relación al uso del material durante el juego, pudieron observar que,

“...Juguetes alineados, clasificarlos”/ “...Inventa juegos”.

“...Inventa juegos”/“...Crea con juguetes y objetos”.

“...Preferencia por el dibujo”/ “...Cuenta sobre su dibujo o el armado con maderas y juguetes”.

“...Juego simbólico y de roles compartido con el adulto y ocasionalmente con su par”/“...En el juego simbólico arma un relato de lo que va sucediendo”.

Los informes de la psicomotricista hacen referencia al uso del material por parte de los/as niños/as y la posibilidad de dar un significado personal, como así también acceder al relato de sus proyectos durante o después de realizarlo. Entonces podemos observar,

“...Preferencia por los encastres”/“...Relato mientras arma con encastres o maderas”.

“...Construcciones”/“...Los objetos y juguetes son transformados a partir de la acción;

un cilindro de tela relleno con guata se convierte en una manguera”.

Finalmente, en la información obtenida de las rúbricas docentes no observamos un indicador que hiciera referencia específica a la dimensión creatividad o subdimensiones de la misma. Estos documentos consignaron diferentes niveles de desempeño destinados a evidenciar aprendizajes relacionados a la comunicación, el vocabulario, el seguimiento de consignas y la participación en actividades, así como también el registro y la expresión de las emociones. Por ello se considera que en ellos no se encontraba de manera concisa información referida a la dimensión creación, sino que la misma podría ser interpretativa. Por ejemplo, en la rúbrica diagnóstica, en el indicador “elección, manipulación e ideas que enriquecen el juego”, aparecen diferentes niveles de desempeño que podrían ser asociados a la dimensión creatividad, tal como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

JUEGO	PROGRESIÓN A	B	C	D
1-Elección y manipulación de objetos, materiales. Ideas que enriquecen el juego.	Permanece sin interactuar o sin conexión de la mirada con lo que hace)	Participa con mediación de pares o adultos, y/o en períodos más cortos	Participa espontáneamente con los materiales que le ofrece mayor seguridad	Presenta iniciativa con diferentes elementos, aportando riqueza, creatividad con ajuste en coordinación oculomanual
	.	e		

Desde el aspecto cuantitativo los datos pueden representarse con los siguientes porcentajes:

Para las familias el 80% expresa que el niño inventa juegos. Para la psicomotricista el 90% de la muestra, presentó transformaciones.

Creemos que la dificultad al momento de analizar las rúbricas puede estar en el posicionamiento de la fuente consultada. Es decir, cuál es la concepción y valoración que tiene la escuela sobre la creatividad y sus manifestaciones. Sería importante pensar cuáles son los puntos en común, exponer, intercambiar, hacer una revisión y tener en cuenta otros aspectos que no están considerados. Quizás esto pueda abrir una nueva línea de investigación.

En la dimensión **descentración**, las tres fuentes consultadas muestran la existencia de cambios.

Las familias hacen referencia a la posibilidad de los/las niños/as de esperar, aceptar, escuchar y lo expresan de la siguiente manera.

“...No sabe esperar”/ “...Puedo anticipar una situación y explicarle”.

“...Antisocial. No puede esperar”/ “...Está más sociable. Mejor con la espera”.

En relación a las docentes tomamos los datos registrados en las rúbricas sobre las capacidades y su progresión: Trabajo con otros/compromiso y responsabilidad y Pensamiento crítico/resolución de problemas, ya que en ellas se consignan datos referidos a la expresión de las emociones, el seguimiento de consignas y la participación en actividades.

“...Algunas veces hace lo que no hay que hacer”/“...Progresiva aceptación de normas”.

“...Escasa participación de las actividades lúdicas”/“...Participa con interés, colabora”.

“...Dificultad para cumplir límite o reglas de juego”/ “... Respeta reglas del juego”.

Mientras que la psicomotricista menciona en los informes el respeto por la ley/encuadre y la posibilidad de intercambiar roles y ceder objetos y/o materiales:

“...Establece acuerdos en relación al uso del espacio y el material con intervención del adulto”/ “... Interacción con sus pares a partir de la palabra, opina, sugiere. Ofrece ayuda”.

“...En ocasiones quita el material o hace algo que no está permitido”/ “...Comienza a interactuar con sus pares. Los invita a jugar”.

“...Interacción con el adulto a través del juego”/ “...Interacción con sus pares, juego compartido”.

El análisis cuantitativo nos muestra lo siguiente:

Para las familias el 80% manifestó cambios. Para las docentes el 100% ha evidenciado transformaciones. Y para la psicomotricista el 90% evidenció cambio.

Las conclusiones presentadas nos permiten compartir las siguientes reflexiones:

En primer lugar, nos gustaría tomar la definición de desarrollo de Myrtha Chokler:

“Podríamos, en principio, conceptualizar el desarrollo como el conjunto de transformaciones internas que permite a cada sujeto el acceso y disponibilidad de capacidades, para el ejercicio de las competencias necesarias para que progresivamente asuma actitudes cada vez más complejas y autónomas en su ambiente habitual...esta definición de desarrollo del sujeto humano, enfoca, por una parte, la idea de complejidad y, simultáneamente, la idea de unidad indisociable de la estructura sujeto-ambiente, en proceso de organización y transformación (Chokler, 2017, p. 46-47).

A partir de esta definición entonces, podríamos considerar el desarrollo como un proceso complejo, dialéctico y pluridimensional, en el cual intervienen factores biológicos, psicológicos, sociales y ambientales, en un mecanismo interactivo, dinámico, evolutivo y único en cada ser humano. Será en la interacción con los/as adultos/as, con su entorno/medio ambiente que el/la niño/a irá desarrollando sus capacidades y competencias.

En segundo lugar, con respecto a las docentes pensamos que el trabajo transdisciplinario es importante al momento de pensar en la modalidad de acompañamiento a los/as niños/as que presentan dificultades de adaptación a la organización escolar. La práctica psicomotriz podría favorecer u ofrecer posibles instrumentos en el quehacer diario de las docentes. Pensamos también, que podemos contribuir al conocimiento que las mismas tienen sobre el desarrollo infantil desde los objetivos de la PPA, *comunicación, descentración y creación*.

En tercer lugar, la importancia de las salas del PPAP en la trayectoria escolar y en la vida de los/as niños/as, en el jardín y como apoyo de docentes y familias, sosteniendo espacios que favorezcan el acompañamiento del proceso madurativo de los/las niños/as. Ofreciendo un tiempo y lugar a las familias para la escucha, el intercambio de experiencias, conocer las necesidades del niño/a y juntos pensar en posibles formas de intervenir en lo cotidiano. Sabemos que todo comportamiento es una manera de comunicar. Vemos a través de las respuestas a la encuesta, que las familias en mayor o menor medida pudieron percibir los cambios; aquellas que asistieron a las instancias de devoluciones accedieron a conceptos y herramientas propias de la PP, y aquellas familias que no asistieron también observaron transformaciones. Quizás, en estos casos, las preguntas de la encuesta pudieron orientar a estas familias en la observación y expresar los cambios ocurridos en lo cotidiano. Como también, posiblemente, se hayan producido modificaciones en la vida familiar que a su vez favorecieron las transformaciones en las infancias.

Desde una perspectiva personal y profesional en la elaboración de este trabajo confirmamos que contamos con herramientas reales para intervenir, acompañar y favorecer cambios. Que el trabajo e intercambio con las docentes, familias y otros profesionales nos enriquece recíprocamente.

“...creer en el niño, es ofrecerle afecto, ternura y un marco de acción con el fin de desarrollar todas sus funciones”.

Bernard Aucouturier

BIBLIOGRAFÍA

- Ajuriaguerra, J. (1999). Materiales para el estudio de la Psicomotricidad Operativa III. *La Organización Psicomotriz y sus Perturbaciones*.
- Aucouturier, B. (2005). *Los fantasmas de acción y la Práctica Psicomotriz*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Aucouturier, B. (2018) *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la Práctica Psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Aucouturier, B. y Lapierre, A. (1980). *El cuerpo y el Inconsciente*. Barcelona: Editorial Científico Médica.
- Aucouturier, B.; Darrault, I. y Empinet, J. L. (1985). *La Práctica Psicomotriz. Reeducción y Terapia*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Aucouturier, B. (2020). *La formación del Psicomotricista PPA. Su formación personal por la vía corporal y emocional*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Bertero, C.G. y Lacerna Cavallo, P. (2023). *La importancia de jugar. Una aproximación al significado de los diferentes juegos en la sesión de psicomotricidad educativa*. Chile: Ministerio de Educación
- Cerutti, A. y cols. (1996). *La Práctica Psicomotriz en la Educación*. Montevideo: Prensa Médica Latinoamericana.
- Chokler, M. (1988). *Los organizadores del desarrollo psicomotor, del mecanismo a la psicomotricidad operativa*. Segunda edición, Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Chokler, M. (1999). *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Buenos Aires: Ediciones Ariana.
- Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- García, A. (2017). *Acerca del jugar. Una perspectiva sobre el impacto del jugar en el desarrollo de los niños y niñas*. Buenos Aires: FP Impresoras.
- Gresores, G, (s.f.) *Las Leyes de la Dialéctica*, En Materiales para el estudio de la psicomotricidad Operativa I.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. (6a ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill.
- IV JORNADAS PRÁCTICA PSICOMOTRIZ (2019) *50 años de la práctica psicomotriz Aucouturier*. Bilbao: Ediciones GRAÓ
- Ley de Educación de la Provincia de Mendoza N° 6970. 2002.
- http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/snie/pais/mendoza/normativa/docs/mendoza.pdf

Ley Nacional de Educación N°26.206.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Normas y Resoluciones. Dirección General de Escuelas. Mendoza

<https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/>

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27045-240450>

Peralta, M.E. y col. (2007). Metodología de la investigación científica y Psicomotricidad operativa. Mendoza, Argentina: Editorial de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. (2a ed.). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona, España: Paidós.

Wallon, H (2000) *La evolución psicológica del niño*. Biblioteca de Bolsillo. Barcelona: Editorial CRÍTICA.

ANEXO

IMÁGENES



Figura 1: Sala de psicomotricidad. Espacio destinado al *Ritual de entrada* y el *Ritual de salida*. El mobiliario de la sala.



Figura 2: Sala de psicomotricidad. Espacio destinado a la expresividad motriz. El *material duro* y el *material blando* de la sala.



Figura 3: Sala de psicomotricidad. Espacio destinado a la expresividad motriz.



Figura 4: Sala de psicomotricidad. Espacio preparado para el salto.



Figura 5: El material de la sala de psicomotricidad. Muñecos tejidos (con genitales) y peluches.



Figura 6: El material de la sala de psicomotricidad. Los títeres “Lolo y Lola” (color amarillo y color rojo respectivamente).

ACERCA DEL TRABAJO DE CAMPO



Imagen 1: Encuesta a las familias

NOMBRE ALUMNO/A: [REDACTED] RÚBRICAS DIAGNÓSTICO 2022 SALA: ^{5A} celeste

AUTONOMÍA "Para ciertas cosas, no depende de nadie, se vale de sí mismo".	PROGRESIÓN A	B	C	D
1- Manifiesta iniciativa en hábitos (comer, servirse agua, lavarse) y habilidades sociales (separación familiar, juego con otros, etc.)	Le cuesta realizar acciones por sí solo. "NO" pide ayuda para realizar las acciones.	Participa con mediación docente y de pares. Pide ayuda para realizar todas o algunas acciones.	Participa y/o realiza acciones sin ayuda con entusiasmo.	Participa con entusiasmo y/o iniciativa, y/o escucha atenta, ofrecen y solicitan ayuda.
2- Actitud activa ante el aprendizaje (participación en las propuestas, curiosidad por conocer).	Evidencia actitud pasiva o prefiere no participar	Se interesa por la propuesta y participa con la mirada o mediación de docentes/familia/pares.	Participa en las propuestas de la sala. <input checked="" type="checkbox"/>	Manifiesta curiosidad por conocer, explorar y proponer otras opciones.
3- Autoconocimiento (objetos personales, conoce su/s nombre/s, apellidos, edad, identidad, sentido de pertenencia y quiénes son los miembros de su familia)	<ul style="list-style-type: none"> -Hace gestos o miradas especiales cuando escucha que lo nombran. - "NO" responde de ningún modo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Responde a su nombre/apodo cuando lo llaman. -Se presenta mencionando su nombre/apodo y/o lo reconoce en elementos personales identificados. 	-Puede presentarse con su nombre y apellido y algunas características particulares.	-Se presentarse a sí mismo y a su familia con detalles. Puede cuidar, ordenar y guardar sus elementos personales.
4- Distinción entre necesidades propias y de los demás (puede expresar, emociones, opiniones y realizar propuestas).	Manifiesta indiferencia ante lo que escucha o sucede en la sala/patio.	Mantiene sólo una actitud de escucha, y/o manifiesta en su rostro o con su cuerpo los diferentes estados de ánimo.	Pone en palabras sus emociones y/o necesidades.	Puede expresar en primera (*) persona cómo se siente con detalles, sus intereses y necesidades y/o reconocerlas en otra persona. (*) pone en funcionamiento en el encuentro con otros, "tomar la palabra" y "decir yo"

Fernando Fernán
Arben

Imagen 2: Cuadro de Rúbrica Periodo diagnóstico/AUTONOMÍA

NOMBRE ALUMNO/A: [REDACTED]

RÚBRICAS DIAGNÓSTICO 2022

SALA: S. 10

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE CULTURA Y DEPORTES
SECRETARÍA DE TURISMO
SECRETARÍA DE VIVIENDA Y OBRAS PÚBLICAS



JUEGO	PROGRESIÓN A	B	C	D
1-Elección y manipulación de objetos, materiales. Ideas que enriquecen el juego.	Permanece sin interactuar o sin conexión de la mirada con lo que hace)	Participa con mediación de pares o adultos, y/o en períodos más cortos	Participa espontáneamente con los materiales que le ofrece mayor seguridad	Presenta iniciativa con diferentes elementos, aportando riqueza, creatividad con ajuste en coordinación oculomanual
		X		
2-Participación en diferentes formatos de juego: solos, con otros y con adultos. (simbólico, dramático, libre, tradicional, construcción, reglado)	Evidencia actitud pasiva o prefiere no participar (jugar solo)	Participa por momentos en juegos: en grupo reducido, o interactúa solo con quien desea, o requiere mediación	Interactúa en distintos formatos de juegos con niños y adultos	Participa con entusiasmo, iniciativa y creatividad en las propuestas de juego, hace nuevos amigos, sin considerar grupos o edades
		X		
3- Autoconocimiento (objetos personales, conoce su/s nombre/s, apellidos, edad, identidad, sentido de pertenencia y quiénes son los miembros de su familia)	Presenta dificultad para comprender reglas de juegos	Le desagradan cumplir límites o reglas de juego, crea las propias	Puede comprender, aceptar y poner en práctica las reglas de juego	Pone en práctica las reglas de juego e interactúa para que su grupo las practique
		X		
4- Hábitos de cuidados del cuerpo y de la salud (personal y de los demás)	Manifiesta apatía ante hábitos de cuidado de la salud	Evidencia escucha atenta sobre hábitos de cuidado, pero le cuesta llevarlos a la práctica.	Muestra hábitos de cuidado de su cuerpo y de la salud	Manifiesta haber incorporado hábitos de cuidado de su cuerpo y de su salud con responsabilidad
		X		

Escaneado con CamScanner

Imagen 3: Cuadro de Rúbrica Periodo diagnóstico/JUEGO

RÚBRICAS DIAGNÓSTICO 2022

NOMBRE ALUMNO/A: [REDACTED]

SALA: S.A.T.N.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SANTO DOMINGO"
 Calle 100 No. 100-100
 San José, Costa Rica

COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	PROGRESIÓN A	B	C	D
1- Comunicación no verbal. Transmite significado e intencionalidad a través de sus gestos y atribuye significado a los gestos del adulto y de sus pares.	Usa escasamente sus gestos para comunicarse (expresividad del rostro, direccionalidad de la mirada adecuada a la situación)	Explora y juega con las posibilidades expresivas del rostro, movimientos corporales (saludar, alegría, diversión, tristeza, vergüenza, etc)	Reconoce la intencionalidad de gestos faciales y corporales y los vincula con una situación comunicativa	Usa con intencionalidad comunicativa las posib. exp. de su rostro y cuerpo de manera acorde con la situación real o no. Puede asociar gestos con palabras que indican emociones.
			X	
2- Producción oral (pronunciación) de los sonidos del habla es progresivamente más clara y fluida	Su pronunciación dificulta que se entienda lo que quiere decir. Presenta dificultades en la fluidez	Sus mensajes resultan comprensibles aunque no articule correctamente algunos sonidos	Articula de manera adecuada casi todos los sonidos del lenguaje	Articula de manera adecuada aún los sonidos que presentan mayor dificultad /rr/ll/pr se expresa de manera fluida
				X
3- Pronunciación oral (vocabulario) incorpora permanentemente nuevas palabras a su memoria, las comprende, puede relacionarlas y usarlas	Se expresa con palabras sueltas y escasas. Usa onomatopeyas o palabras picos específicas ("papa" "comida" o "milanesa")	Incorpora palabras nuevas vinculadas con áreas de conocimiento (partes del cuerpo/animales/comidas/números/colores/formas) para designar objetos, cualidades y acciones	Vincula palabras nuevas con otras ya conocidas, agrupa categorías, establece comparaciones, reconoce antónimo	Usa en sus conversaciones en contextos diversos las palabras que incorpora. Establece relaciones entre palabras, asigna hiperónimos
			X	
4- Precursores de la alfabet (con. fonológica) se da cuenta progresiv. de cuales son los sonidos del lenguaje, puede segmentarlos y manipularlos. Puede asociar sonidos mínimos con las letras		Marca el ritmo en una canción. Distingue las rimas en una canción o poesía.	Asocia palabras que comienzan con el mismo sonido (Aaarbol-aardilla). Clasifica palabras según la vocal inicial	Estira los sonidos de las palabras para identificarlos. Asocia los sonidos iniciales con las letras (de su nombre)
			X	

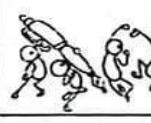
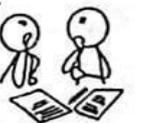
Imagen 4: Cuadro de Rúbrica Periodo diagnóstico/COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN 2022 – APRENDIZAJE PRIORITARIO NIVEL INICIAL – SALAS DE 5 AÑOS

APELLIDO Y NOMBRE DEL ALUMNO: [REDACTED]
 DOCENTE: [REDACTED]

D.N.I.: 55.546.957
 SECCION: B

SALA: 5 años

CAPACIDADES	A	B	C	D
COMUNICACIÓN				
 CONCIENCIA FONOLÓGICA Y ESCRITURA	Disfruto cantar, recitar y jugar con palabras. Aún me cuesta encontrar palabras que riman.	Puedo asociar palabras que riman. Ya me doy cuenta cuando una palabra comienza como mi nombre.	Disfruto jugando a buscar nuevas rimas. Digo palabras que empiezan igual que...	Estiro los sonidos de las palabras y busco la letra en mi juego de letras móviles
 COMPRENSIÓN LECTORA	Me aburre o no me gusta que me lean y/o no muestra interés, o se distrae cuando me leen cuentos	Disfruto cuando me leen y me gusta conversar sobre los cuentos.	Recuerdo lo que me leyeron con detalle (personajes, acciones) y puedo volver a contarlo.	Ordeno las partes de una historia y la relaciono con cosas que me pasan.
 VOCABULARIO	Me cuesta encontrar la palabra justa para decir las "cosas".	Aprendo palabras nuevas y las puedo usar en otros momentos.	Puedo clasificar palabras por su significado. Ej: margarita, clavel, rosa... "flores"	Aprendo a usar palabras más difíciles. Distingo palabras intrusas. Ej. rosa, clavel, manzana
 CONVERSACIÓN	En conversaciones: hablo poco y/o interrumpo y/o me cuesta el intercambio.	Estoy aprendiendo a Conversar respetando turnos (de escuchar y hablar) por un ratito.	Puedo dialogar sobre un tema, contando lo que me pasó y describiendo con detalles.	Participo con interés en conversaciones s: hablando, escuchando y compartiendo.
TRABAJO CON OTROS, COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD				
	No siempre sigo las consignas. Algunas veces hago lo que me dicen que "no hay que hacer"	Me gusta participar en juegos y actividades con otros niños y familia.	Disfruto colaborando cuando hacemos algo, juntos con mi familia y amigos	En actividades o juegos con amigos o familia, quiero que todos se sientan cómodos y participen con entusiasmo.
PENSAMIENTO CRÍTICO, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS				
	Frente a las dificultades: -Me siento mal. - Me impaciento - Me enoja	Me doy cuenta que hay un problema y busco ayuda para solucionarlo	Me doy cuenta del problema y puedo pensar: por qué ocurrió y distintas modos de solucionarlo	Participo activamente en la resolución de dificultades, conversando con otros la mejor solución
APRENDER A APRENDER				
	Muchas veces no siento interés en hacer o aprender.	Soy curioso, me gusta explorar.	Me gusta aprender cosas nuevas, saber el por qué de las cosas y jugar respetando las reglas.	Planifico lo que quiero hacer, me preparo y organizo lo que necesito para lograrlo.
TOTAL DIAS DE CLASES		ASISTENCIAS		INASISTENCIAS

OBSERVACIONES:

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS
 Dirección de Centros Nº 0-091
 ESCUELA Nº 1011 DE SAN MARTÍN

MARIELA TEJADA
 Directora

FIRMA DOCENTE:  FIRMA PADRE- MADRE/TUTOR: _____ SELLO INSTITUCION: _____ FIRMA DE LA AUTORIDAD: _____

Imagen 5: Cuadro de Rúbrica/ CIERRE DE PERIODO

INFORME PSICOMOTRICIDAD

Niño: [REDACTED]

Edad: 5 años

Sala: "A" Turno: Tarde

Establecimiento: JIE N° 0-001 "Merceditas de San Martín"

Docente: [REDACTED]

Profesional a cargo: [REDACTED]

Fecha de informe: 14/06/22

El siguiente informe se realiza a partir de las observaciones interactivas con [REDACTED]

Durante los primeros encuentros [REDACTED] llega a la sala apurado, manifestando cierta inquietud motriz durante el tiempo en el que el adulto verbaliza los diferentes momentos de la sesión. Se observa dificultad para aceptar las reglas y normas, enojándose, oponiéndose y en ocasiones con pasajes al acto.

La expresividad motriz de [REDACTED] manifiesta placer y entusiasmo. Hay preferencia por el juego sensorio motor con importantes descargas tónico-emocionales. Progresivamente surge el juego simbólico con gran despliegue de imaginación y creatividad. La elección del material y los objetos están en función de su proyecto de juego. Permite que el adulto sea parte del juego, lo invita, le asigna un rol abriéndose así a una experiencia compartida. Se observa una relación de alternancia, escucha y espera. El juego se sostiene desde la palabra, gestos, posturas y acciones.

Ante la incorporación de un niño se hace necesaria la intervención del adulto para mediar en el uso del material y la relación frente a un par.

La anticipación favorece la autoorganización y autorregulación de [REDACTED]

Imagen 6: Informe de la psicomotricista referente de la sala/PERÍODO DE INICIO

INFORME FINAL

Durante el ciclo lectivo 2022 ■■■■ asistió a Psicomotricidad.

Se observa aceptación de las reglas y normas que constituyen el encuadre para el desarrollo de la sesión.

2

Durante el desarrollo de sus proyectos de juego se observa iniciativa. Su expresividad motriz manifiesta placer y entusiasmo.

Los objetos se transforman en mediadores para su proyecto de juego. Se observa organización espacial y cuidadosa selección y acomodación del material. Se asegura obtener los materiales necesarios y muchas veces más.

La incorporación de compañeros a la sesión provocó esporádicas actitudes de oposición que durante los siguientes encuentros pudo ir resolviendo. Sus proyectos comienzan a ser compartidos aceptando la opinión y sugerencias de sus pares. Progresivamente incorpora a sus pares a su proyecto aceptando el intercambio de material, compartiendo el espacio de su construcción. ■■■■ busca ser parte del proyecto de sus pares aceptando las reglas, organización y dinámica de los roles establecidos por ellos.

Invita al adulto y en interacción se comunica de manera fluida.

Progresivamente fue construyendo la noción de cuidado de su propio cuerpo, evitando situaciones donde pudiera lastimarse. Tiene presente el cuidado de sus pares.

Para finalizar, se observa que la estabilidad, anticipación y claridad del encuadre favorecen la progresiva descentración emocional y aceptación de los límites que le permitirá a ■■■■ el progresivo acceso a los procesos de autoorganización y autorregulación.

Imagen 7: Informe de la psicomotricista referente de la sala/PERÍODO DE FINALIZACIÓN

Contenido

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I: DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
PROBLEMA	6
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	6
JUSTIFICACIÓN	7
CAPÍTULO II: DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA	8
ITINERARIO DE AYUDA EN EL JARDÍN MERCEDITAS DE SAN MARTÍN	9
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO	12
CONCEPTOS DE PSICOMOTRICIDAD	13
LA PSICOMOTRICIDAD OPERATIVA	14
LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ DE BERNARD AUCOUTURIER (PPA)	14
EN EL JARDÍN MERCEDITAS	23
CAPÍTULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO	26
TIPO DE ESTUDIO	27
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	27
DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	28
DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	28
CAPÍTULO V: INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS Y RESULTADOS	34
SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	35
CONCLUSIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXO	54