

TRABAJO FIN DE GRADO



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA
COMUNICACIÓN

Departamento Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Empresa

Grado Educación Infantil

“PROPUESTA DE PROGRAMA EDUCATIVO,
BASADO EN LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL
FRENTE A LA PSICOMOTRICIDAD TRADICIONAL EN
SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL”

Enlace a vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=BqogyknZHUw&ab_channel=H%C3%A9ctor

Autor:

Dña./D. Héctor Gómez Egea

Director/a: D/Dña. Micaela Bunes Portillo

Murcia, mayo de 2021

“Jugar es la máxima expresión del inconsciente”

André Lapierre

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1 Evolución de la psicomotricidad en Europa.	3
2.2 Concepto y concepciones de Psicomotricidad.....	4
2.3 Psicomotricidad Relacional	6
2.3.1 Actitud del educador	7
2.3.2 Vivencia, percepción y representación en psicomotricidad relacional.....	8
3. OBJETIVOS.....	11
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	11
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
4. METODOLOGÍA	11
4.1 CONTENIDOS	14
4.2 TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES.....	14
4.2.1 CRONOGRAMA.....	14
4.2.2 ACTIVIDADES	15
4.3 RECURSOS.....	23
5. EVALUACIÓN	24
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	28
7. BIBLIOGRAFÍA.....	30

1. JUSTIFICACIÓN

Durante el periodo de prácticas realizado en un colegio ubicado en la comunidad de Aragón, concretamente en Teruel, se tuvo la ocasión de estar en contacto directo con los niños de 2º ciclo de educación infantil. A través de dicha experiencia se pudo observar, de primera mano, la organización del colegio, documentos, metodologías, horarios, rutinas... En conclusión, el funcionamiento global de un colegio, y lo más importante, de la clase de educación infantil.

A lo largo de estos meses de prácticas, en el interior del aula, se pudo apreciar las características innatas de los niños, sus capacidades y forma de desenvolverse, sin embargo, también se pudo observar que, a pesar de englobar a un grupo de niños de la misma edad, en una misma aula, el desarrollo de sus habilidades cognitivas, sociales, emocionales y por supuesto psicomotrices se desarrollaban de manera muy distinta.

Al mismo tiempo, en clase de psicomotricidad, se pudo observar, un desarrollo de la psicomotricidad alejada del concepto global del ser humano, en el cual todos los aspectos del desarrollo están vinculados e influyen mutuamente en el desarrollo integral y global del niño.

Cuando la sesión de psicomotricidad gira entorno a construir circuitos con el único objetivo de que los niños aprendan determinados movimientos que están vinculados a ciertos procesos cognitivos y que confluyen en el desarrollo, por ejemplo, saltar obstáculos, rodar por el suelo o mantener el equilibrio, nos referimos a la "psicomotricidad tradicional".

Mediante este concepto de psicomotricidad tradicional o normativa, se entiende al niño mediante una visión poco integradora de sus capacidades y su desarrollo motriz. Esto es debido a que, al crear circuitos diseñados para favorecer determinados movimientos, olvidamos el desarrollo individual y característico que determina a cada niño. Partimos además del concepto de que no todos los niños se desarrollan al mismo tiempo y que por lo tanto habrá algunos que puedan hacer unos determinados ejercicios antes que otros, que otros niños ya sepan hacerlos y les resulte aburridos o incluso que no sepan y les pueda producir miedo, tensión o incluso estrés.

Dentro de este enfoque tradicional, podemos destacar también el papel del maestro dentro de estas sesiones, que se reduce principalmente a dirigir las, aprobar o desaprobar conductas y organizar la misma.

A pesar de que es necesario que de alguna forma estos ejercicios motrices estén presentes, es difícil hablar de psicomotricidad cuando estamos hablando de hacer circuitos, por los cuales todos los alumnos tienen que pasar, por lo que sería más adecuado llamarlos ejercicios motrices.

Frente a esto, se propone el enfoque de la psicomotricidad relacional, cuyo máximo exponente es André Lapierre. A través de este autor surge el concepto de una psicomotricidad mucho más concreta, global, integral y placentera para los niños.

El cambio de enfoque con respecto a la psicomotricidad tradicional es completo, ya que no se trata de crear circuitos, sino de preparar un espacio donde el movimiento sea mucho más complejo y donde el movimiento nazca del juego libre. Así mismo, ya no se trata de un conjunto de ejercicios dirigidos, si no de un espacio de juego libre, en el cual se colocan diferentes elementos para que los niños puedan llegar a los diferentes movimientos que se pretende que aprendan.

Mediante el juego libre el proceso de desarrollo va a ser mucho más fluido, porque el juego libre permite que cada niño avance a su propio ritmo según sus propias capacidades. Cabe destacar que en el juego libre también está mucho más presente el aspecto social y el relacional, dado que se trata de juego en grupo. Es probable que durante la sesión se formen pequeños grupos de niños que hacen el mismo juego, en dichos grupos los niños deberán aprender a esperar el turno, resolver conflictos, pedir permiso, etc.

Además, en el juego libre se incluye también el aspecto del juego simbólico, en el que el movimiento se da en una connotación y en una simbología, de forma que los niños expresan en su juego todas sus vivencias y pueden integrar las vivencias que no entienden a través de este.

En la psicomotricidad relacional el papel del adulto pasa a ser de forma más activa, convirtiéndose en otro objeto, el cual los niños tienen disponible y con el cual se pueden relacionar. El adulto entra en la relación adaptando su tono al de los niños, está servicio del juego del niño, con el objetivo de crear

relaciones de confianza y favorecer la satisfacción de las necesidades que expresa el niño a través de su movimiento y juego simbólico.

Así mismo el adulto también va a procura facilitar este tipo de juego, asegurando que el espacio sea seguro y observando, pero no desde una mirada de obligación, de si el niño supera o no supera la prueba, si no, desde una mirada de ver y valorar lo que está sucediendo.

A través de este Trabajo de Fin de Grado, se dará a conocer de manera sencilla y concreta la importancia de la psicomotricidad relacional, así como la necesidad de cambio de enfoque en las sesiones de psicomotricidad en las actuales aulas de 2º ciclo de educación infantil.

Por lo tanto, mediante este trabajo se desarrollará un programa educativo, en el que se ofrecerán pautas concretas y didácticas para un abordaje sencillo y directo de la psicomotricidad relacional. De forma que a través de esta propuesta el profesorado sea capaz de desarrollar la sesión de psicomotricidad relacional cumpliendo a demás con las competencias y contenidos curriculares.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Evolución de la psicomotricidad en Europa.

Según Berruezo (2000) la psicomotricidad en Europa comenzó sus primeros pasos tanto en Francia como en Alemania. En Francia, en base a las ideas de Wallon, surge el primer servicio de reeducación psicomotriz, fundado por Ajuriaguerra en 1947 y acompañado de autores como Zazzo, Diatkine, Joliviet, Stambak o Soubiran. Esta primera corriente estaba enmarcada en el ámbito de la sanidad, sin embargo, pronto daría comienzo una corriente enfocada al ámbito educativo, de la mano de Picq y Vayer, Le Boulch, Lapierre y Aucoturier, la cual tuvo mucha influencia en otros países sobre todo latinos, aunque no terminó de calar en su país de origen, al desvincularse esta de la corriente oficial de corte sanitario.

En Alemania se produjo un desarrollo de la psicomotricidad diferente, según Miedzinski (2000) allí surge una disciplina científica llamada “motología” asociada a las ciencias de la educación física y del deporte. Esta corriente se

concede a partir de los trabajos de Schilling y Kiphard, y en ella se integran los ámbitos de la pedagogía, psicología y medicina. Además, en el ámbito de la educación, la motología se concreta en “motopedagogía” y en el ámbito de la rehabilitación en “mototerapia”. Esta evolución se trasladó a países cercanos como Austria, Holanda o Bélgica.

En España, según Mendiara y Gil (2003) la psicomotricidad se extendió poco a poco a partir de los años 70. Esto sucedió principalmente a través de la publicación de las obras de autores como Lapierre, Aucouturier, Bergés, Soubiran y Vayer, las cuales suscitaron mucho interés. Sin embargo, también se expandió a partir de la impartición de seminarios y cursos de autores relevantes. De esta manera, la psicomotricidad supuso en España un cambio en el ámbito educativo, desechando estructuras antiguas e implementando nuevas corrientes. Sin embargo, surgieron diferentes líneas de enfoque formadas por diferentes escuelas que no llegaron al entendimiento y provocaron cierta división en el terreno.

2.2 Concepto y concepciones de Psicomotricidad.

A lo largo de la historia la definición y concepción de psicomotricidad ha ido evolucionando. Según Muntaner (1986) podemos destacar cuatro concepciones de la psicomotricidad que han marcado un antes y un después en su concepción actual:

Concepción psiquiátrica de Ajuriaguerra: la finalidad de esta corriente era solucionar los problemas de inadaptación, actuando sobre los síntomas propios de cada individuo. Este autor tiene gran influencia psicoanalítica y su finalidad era lograr una educación psicomotriz con objetivos principalmente terapéuticos.

Concepción psicocinética de Le Boulch: tiene su origen en la educación física y nace como crítica a la concepción tradicional que se tiene de esta. Su objetivo principal es el desarrollo general del hombre, así como la capacitación del mismo para desenvolverse en un mundo de constante transformación.

Concepción Psicopedagógica de Picq y Vayer: estos autores nos acercan a una nueva realidad psicomotriz del niño, mostrándonos en obras como “educación psicomotriz y retraso mental” unas bases educativas, que no

terapéuticas, centradas en la evolución y adaptación psicomotriz en niños con trastornos neurológicos, psicológicos o motores. Estos autores tuvieron gran aceptación, debido a la creación de trabajos de base experimental y de capacidad práctica en el ámbito educativo, tanto en niños normales como en niños con trastornos.

Concepción de la educación vivenciada Lapierre y Aucouturier: estos autores exponen una concepción de la psicomotricidad totalmente nueva, nacida de la experiencia y aprendizaje de las concepciones anteriores. Proponen una alternativa a la educación actual instrumentalizada, partiendo de la idea de que no se debe exponer a los niños a ejercicios sistemáticos o programados, ya que todos los niños poseen un potencial y unas posibilidades de descubrimiento y creatividad que explotar en ellos.

La relevancia dada al cuerpo en el contexto escolar es incuestionable, ya que gran parte de nuestra vida se desarrollará en torno a las experiencias y a las vivencias, que a partir de acciones corporales se convertirán en nuestra fuente de aprendizaje.

El término de psicomotricidad está formado por el prefijo “psico” que significa mente y “motricidad” que deriva de la palabra motor, y significa movimiento, por lo tanto, podríamos decir que la psicomotricidad hace referencia a la existencia de una relación directa entre la mente y el movimiento.

Según la Asociación Española de Psicomotricidad podemos entender la psicomotricidad como un medio de comunicación “a través del cuerpo y del movimiento, el niño establece la conexión con su mente, sus emociones y sus relaciones socioafectivas”. (AEP 2015).

Así mismo, Pérez, en su libro teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia expone “Al principio la psicomotricidad se entendía como una disciplina limitada al tratamiento de niños que presentaban alguna deficiencia física o psíquica, pero actualmente se considera una metodología multidisciplinar, cuya finalidad fundamental es el desarrollo armónico del niño” (Pérez, 2005, p. 1).

2.3 Psicomotricidad Relacional

Como ya se mencionó en el apartado de la evolución de la psicomotricidad en Europa, el concepto de psicomotricidad relacional, también conocida como vivencial, surge de la mano de Lapierre y Aucoturier (1977).

Estos autores proponen abordar la psicomotricidad en el ámbito educativo aportándole un significado a lo vivido, es decir, a partir de la acción sensorial y motora para conocer el mundo que rodea al niño. Su objetivo principal será favorecer el desarrollo global, a través de la acción del propio cuerpo, mediante un movimiento y un juego libre espontáneo.

Este concepto y la línea de trabajo de la psicomotricidad relacional, ha sido continuada por Anne Lapierre, hija de André Lapierre, así como de otros autores destacables como Llorca y Sánchez, creadores del libro “Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional, una reflexión desde la práctica”. Dichos autores enmarcan la psicomotricidad relacional como un método para poder reparar o resignificar la historia afectiva de las personas. Estos autores afirman lo siguiente:

El sentido de la intervención en la Psicomotricidad Relacional es poder reparar o resignificar la historia afectiva de las personas, integrando experiencias que puedan ayudar a comprender que existen otras vivencias posibles además de las que ya han sido registradas en nuestra historia primaria, con la intención de poder ampliar o modificar la huella de las experiencias relacionales primarias y ayudar de esta forma a elaborar una situación de vida más satisfactoria. (Lapierre, Llorca, y Sánchez, 2015, p. 272)

De este modo se convierte el juego libre y espontáneo como eje principal de la psicomotricidad relacional, pues como expone Lapierre (1977) se puede ayudar al niño a modificar el inconsciente sin necesidad de pasar por lo consciente, es decir, a través del juego se puede lograr una intervención psicopedagógica en la que el niño exprese sus deseos, dificultades, destrezas, temores y necesidades.

2.3.1 Actitud del educador

Para poder hablar de la figura y actitud del educador, se debe señalar, que actualmente existe una formación específica en psicomotricidad. Es por ello que en numerosos artículos a la hora de llevar a la práctica la psicomotricidad relacional, se habla del papel del psicomotricista, como una formación específica. Destacar también que el psicomotricista tiene reconocimiento universitario desde 1974 en Francia. Aunque en países como Francia o latino América, si existen formaciones desde escuelas médicas, en España la formación se realiza en cursos de postgrado.

En la publicación realizada por Sánchez y Llorca (2008) se analiza el rol del psicomotricista/educador/adulto/maestro como uno de los pilares fundamentales a la hora de realizar una adecuada práctica psicomotriz.

Así mismo según estos autores se destacan en el perfil del educador las siguientes competencias:

1. Capacidad de observación y escucha.
2. Expresividad psicomotriz.
3. Capacidad de utilizar diferentes estrategias de implicación en el juego para favorecer el desarrollo infantil.
4. Competencias para elaborar de manera creativa y ajustada diferentes escenarios para la práctica psicomotriz.
5. Capacidad de comunicación con la familia y otros profesionales.
6. Capacidad de mirarse. (Sánchez y Llorca, 2008, p 37).

El maestro acompaña al niño en el juego y sus vivencias, para ello, es importante comprender que el educador se encuentra a disponibilidad del juego del niño, sin interferir. El educador acompaña simbólicamente en su juego al niño, desde el reconocimiento y fomento de sus competencias. Además, una de sus principales competencias será la preparación de los materiales y el escenario en el que el niño recreará sus experiencias emocionales y donde pueda evolucionar a nivel psicomotriz.

Según Lapierre, Llorca y Sánchez (2015) el temor de muchos educadores es permitir que el juego libre pueda conllevar una pérdida de su

autoridad, sin embargo, en la psicomotricidad relacional, el educador pone su cuerpo a disposición del niño, siendo este parte de su juego simbólico y de su expresividad motriz. Mediante la psicomotricidad relacional la autoridad nace de un proceso de vinculación emocional y relación entre el niño y el adulto.

Así mismo, Sassano (2008) recalca la importancia de que el adulto juegue en cada una de las situaciones de acuerdo con la demanda del niño o del grupo, ayudando al niño a desplegar y evolucionar, desbloqueando sus dificultades.

El educador debe permitir el contacto físico con el niño, el niño puede tocar, empujar, acariciar, dentro del contexto del juego, sin perder de vista el proyecto de trabajo en cada caso. Así mismo, Sassano (2008) define el espacio educativo como un lugar de confianza, libertad y juego, ya que el placer y el deber no deben estar separados de la actividad.

2.3.2 Vivencia, percepción y representación en psicomotricidad relacional.

Para poder hablar de los conceptos de vivencia, percepción y representación se debe hacer referencia a las fases que conforman una sesión de psicomotricidad relacional. Dichas fases son tiempo de inicio, juego simbólico y sensoriomotor y vuelta a la calma y representación. Así mismo, según Vayer (1977) la educación psicomotriz se puede dividir en 3 etapas a las que se conoce como: etapa de exploración, etapa de conocimiento y etapa de la representación:

Etapa de exploración: a través de esta etapa el niño va descubriendo todo lo que le rodea, y se pone en contacto con el exterior gracias a las sensaciones. Estas consisten en el reflejo de las cualidades sensoriales de la realidad, producida por el reflejo de la estimulación del objeto. El niño recoge información por medio de sus sentidos, del ambiente en el que debe vivir.

Etapa de conocimiento: representa un escalón superior en el desarrollo del niño pues ya controla y domina sus movimientos.

El proceso mental característico de esta etapa es la percepción, integrándose en una unidad todas las cualidades del objeto, lo que permite identificarlo y distinguirlo de los demás. La percepción implica un grado de abstracción y prepara al niño para conseguir las primeras representaciones.

Etapa de la representación: en ella se desarrollan las funciones abstractas y simbólicas. Se opera con imágenes mentales sin necesidad de que los objetos o acciones estén presentes, pues se han interiorizado. (p. 61)

Al hablar de las representaciones se hace referencia al momento de las sesiones donde, a través del lenguaje o la utilización de diferentes materiales, se da la posibilidad de representar lo acontecido. Tal y como expone Lapierre, Sánchez y Llorca (2015) el análisis de las representaciones que realizan los niños, al igual que con la observación de su juego libre, permite al educador obtener información de su globalidad, a través de la dimensión instrumental, la dimensión cognitiva y la dimensión socioafectiva.

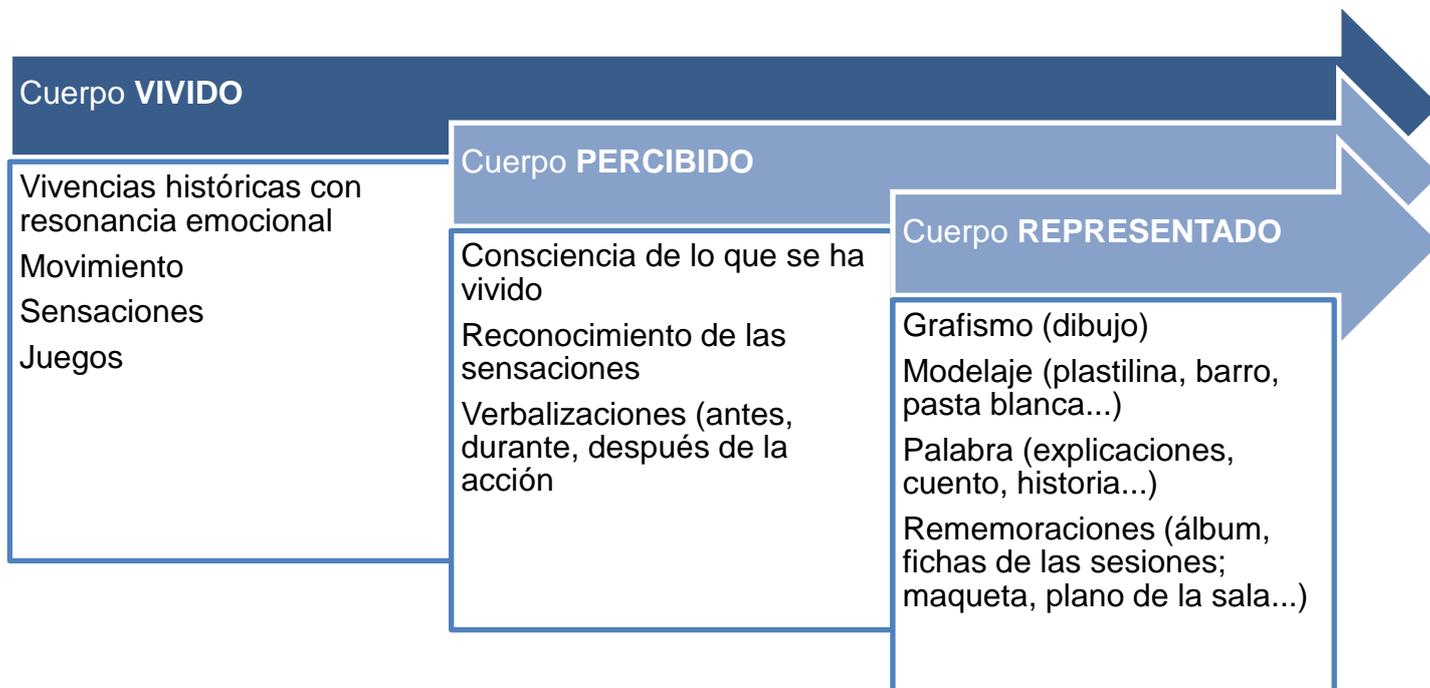
Para una adecuada representación, se debe asegurar la vivencia y percepción, para ello se debe ofrecer un espacio, material y estrategias basadas en la estimulación. Según Mir y Urtasun (2008) a lo largo de este proceso es importante “es importante garantizar un ambiente de placer y una seguridad física y afectiva que permita al niño y a la niña pasar del placer de hacer al placer de pensar alcanzando una imagen ajustada y positiva de sí mismos”. (p.110).

Según Llorca y Sánchez (2008) el momento de la representación al igual que en el tiempo de inicio, este será un momento en el que reconocer y resaltar a cada uno de los niños del grupo, de forma que puedan expresar o contar su representación al resto de los compañeros para nuevamente ser reconocido por los demás.

Mir y Urtasun (2008) afirman que existe una correlación entre el cuerpo vivido, el cuerpo percibido y el cuerpo representado, de forma que una imagen del cuerpo vinculada a sensaciones, vivencias y experiencias, puede dar lugar a un proceso de autoconocimiento y descubrimiento de la propia identidad que permita desarrollar al niño capacidades intelectuales y afectivas. De esta forma,

ofertando un dispositivo espacial y material y unas estrategias, los niños pueden dar paso de la vivencia a la percepción y a la representación de sí mismos (tabla 1).

Tabla 1. El paso de la vivencia, a la percepción y a la representación.



Fuente: elaboración propia a partir de las ideas de Mir y Urtasun (2008).

Autoras como Fernández (2008) defienden el cuerpo como un medio de contacto con el entorno material y humano. Así mismo entiende el cuerpo como un ente indisoluble del psiquismo, ya que ambos forman parte de la personalidad. En este sentido a través del movimiento la persona es capaz de reflejar lo que piensa, desea o siente, convirtiéndose en un espejo que muestra las sensaciones y sentimientos de la persona.

Reflexionando sobre lo anteriormente expuesto, surgen cuestiones como: que, al entender la expresividad corporal como una fuente de conocimiento sobre las vivencias, experiencias y sentimientos encontrados en el niño, ¿Por qué se limita la expresividad corporal en la propia materia de psicomotricidad en educación infantil? Se estaría de forma directa y consciente, limitando el movimiento corporal del niño a una serie de ejercicios concretos y repetitivos, de forma que no sería posible conseguir los mensajes que el cuerpo envía sobre sus necesidades corporales.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar un programa educativo de psicomotricidad relacional destinado a segundo ciclo de educación infantil, con el fin de crear una herramienta educativa que facilite la comunicación, expresión y relación del alumnado con el entorno.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ofrecer un aula de psicomotricidad relacional con el material adecuado.
- Fomentar la expresividad motriz y la expresión de emociones a través del juego libre.
- Representar lo acontecido durante las sesiones mediante la representación plástica o verbal.
- Garantizar un ambiente que favorezca el desarrollo de aptitudes que mejoren la relación entre iguales.

4. METODOLOGÍA

A través de esta propuesta se pretende realizar un programa educativo centrado en la psicomotricidad relacional, este enfoque se fundamenta en una metodología activa y participativa basada en el juego libre, a través del cual los alumnos podrán experimentar y manipular en un ambiente seguro, relacionando conceptos que ya conocen con otros nuevos, asegurando así un aprendizaje significativo y siendo cada niño el protagonista de su propio aprendizaje.

Además, desde esta perspectiva relacional, al encontrarse en grupo con sus iguales, pondrán en práctica habilidades sociales, comunicativas, afectivas, de tolerancia, escucha, empáticas...

El programa educativo se llevará a cabo a través de sesiones didácticas basadas en la psicomotricidad relacional, con la finalidad de alcanzar los objetivos anteriormente descritos.

Cada sesión de psicomotricidad relacional según Lapierre, Llorca y Sánchez (2015) consta de tres partes, a las cuales se les conoce como: Tiempo de inicio, momento para el juego simbólico y sensoriomotor y momento de vuelta a la calma y representación.

Tiempo de inicio: Duración aproximada 10'. Esta fase constituye el ritual de entrada o momento de acogida. Cuando comienza la intervención debemos invitar a los niños a descalzarse, y explicar para que se hace (jugar cómodos en las colchonetas y no hacer daño a otros con los zapatos), si existen resistencias se puede permitir al niño que entre con los zapatos y darle un tiempo para que se sienta más cómodo, acompañándolo en ese proceso.

Es importante observar cómo es la entrada a la sala, es decir, el nivel de agitación, como se sitúan, quien se hace presente y quien no, con el fin de ofrecer un espacio y tiempo prudencial para su adaptación y ajuste a la sesión.

A continuación, se reúne a los niños en una colchoneta, y se les nombra a todos de uno en uno, es importante dedicar el tiempo necesario para las presentaciones, así como para la construcción conjunta del establecimiento de las normas, haciéndoles de esta forma sentir partícipes en todo momento durante la sesión.

También se debe presentar la estructura de la sesión y comentar las posibilidades de juego que ofrece el espacio, con el fin de ayudar a los niños a anticipar cuándo va a finalizar el juego y poder ir ajustándose al mismo.

Así mismo, se trata de un momento fundamental para conseguir la atención de los niños a la hora de explicar los puntos clave de la sesión. La norma más importante y que todos los niños deben de conocer es que no se debe hacer daño a los demás ni a uno mismo, además se debe de respetar el material.

Momento para el juego simbólico y sensoriomotor: Duración aproximada 30'. Se trata del eje central de la sesión, en esta fase da comienzo el juego libre, a partir de un espacio previamente preparado, se trata por lo tanto de la fase de intervención.

La actividad del niño es espontánea y a través de este juego manifiesta libremente su expresividad motriz, así como la manera de formar su imagen corporal y su identidad. El niño vive con plenitud su expresividad y se manifiesta sin miedo a ser rechazado, en esta fase son los niños los que deciden lo que van a realizar con los materiales que se encuentran dispuestos a su alcance. No se debe forzar el acceso a todos los espacios ni al uso de todos los materiales, pero sí invitar a los niños como forma de fomentar y motivar a su experimentación.

Al trabajar en grupo se da la oportunidad al niño de encontrarse entre sus iguales, pudiendo enfrentarse, colaborar y desarrollar su juego con el resto de compañeros. Sin embargo, tampoco se debe forzar el encuentro corporal y social del niño, pero si ofrecerle un espacio y una disposición corporal que posibilite que sea cada uno quien vaya acercándose y creando esas relaciones sociales.

El papel del maestro en esta fase consiste en observar, analizar e intervenir en los procesos comunicativos de los niños. Así mismo el educador debe permanecer en la medida de lo posible a la altura de los niños, convirtiéndose en un elemento más del escenario, con el que los niños pueden interactuar.

Momento de vuelta a la calma y representación: Duración aproximada 10'. El momento del descanso debe ser anticipado unos minutos antes, es importante recordar lo que significa ese momento, en el que deben conseguir un estado de calma, pueden estar tumbados o sentados si lo desean. Desde este espacio se puede invitar a quienes no puedan parar, hablando con un tono de voz suave y adaptando una posición de calma, ayudándoles a encontrar un lugar y posición que les transmita seguridad.

Después del descanso hay un tiempo para la representación, dicha representación es interesante incluirla desde las primeras sesiones, aunque no tenga mucha duración, para que los niños lo vayan registrando como parte de

la sesión. De esta manera, la forma de iniciación en la representación se podría comenzar con la explicación verbal o recuerdo de lo que ha sucedido o han efectuado a lo largo de la sesión, pasando posteriormente a otras actividades como representación mediante piezas de construcción, plastilinas, dibujos, etc.

4.1 CONTENIDOS

En cuanto a los contenidos que se pretenden trabajar a través de las sesiones propuestas caben destacar:

- Toma de contacto con la sala de psicomotricidad.
- Comprensión de las bases y normas de comportamiento.
- Valores de seguridad y confianza.
- Experimentación a través del juego libre.
- Construcción de actitudes empáticas.
- Expresión de sentimientos y emociones.
- Conocimiento de emociones en relación con los colores.
- Toma de conciencia del esquema corporal.
- Desarrollo del equilibrio y manipulación.
- Adaptación corporal a diversas situaciones y objetos.
- Resolución de conflictos en diversas situaciones.
- Uso de imaginación y creatividad.
- Espera del turno.
- Capacidades corporales en el entorno.
- Reconocimiento del autoconcepto y de sus posibilidades corporales.

4.2 TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES

4.2.1 CRONOGRAMA

Tabla 2. Cronograma.

SESIONES	2º TRIMESTRE				
	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5

1ª sesión: Toma de contacto					
2ª sesión: Jugando entre colores					
3ª sesión: “Entre retales”					
4ª sesión: “Palos, cuerdas y cartón”					
5ª sesión: “Espejito, espejito”					

Fuente: elaboración propia

La propuesta educativa consta de 5 sesiones, cada sesión tendrá una duración media de 50 minutos, se ha decidido realizar 1 sesión semanal empezando la primera semana del segundo trimestre. Dado que las sesiones se realizarán en el 1º curso del segundo ciclo de infantil, es decir, en un aula de niños de 3 años, se ha descartado llevarla a cabo en el primer trimestre, ya que estos se encontrarán en el periodo de adaptación, por lo que se ha escogido el segundo trimestre para efectuarla, ya que los alumnos estarán más adaptados.

4.2.2 ACTIVIDADES

Tabla 3. Sesión 1.

1ª SESIÓN: Toma de contacto	
Duración	50 minutos
Materiales	El material es fijo, no hay material variable.
Objetivos	Ofrecer un espacio que facilite la expresividad motriz a través del juego libre. Favorecer la verbalización de situaciones, así como la comprensión de emociones.
Contenidos	Toma de contacto con la sala de psicomotricidad. Comprensión de las bases y normas de

comportamiento.
Valores de seguridad y confianza.
Experimentación a través del juego libre.

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Tiempo de inicio:

Los niños entran a la sala de uno en uno, se descalzan y colocan sus pertenencias en un rincón habilitado para ello, a continuación, se les invita a sentarse en la colchoneta, donde se procede a nombrarlos para ver quién está y quién no. Se explica las normas básicas de comportamiento, así como la duración de la sesión y recordar a los niños que cuando finalicemos el tiempo de juego libre, todos deben llegar a la calma.

Finalmente contamos hasta 3 para dar comienzo al momento del juego simbólico y sensoriomotor.

Juego simbólico y sensoriomotor:

En esta primera sesión no se colocará material variable, ya que se pretende que los niños tomen un primer contacto con la sala de psicomotricidad. De esta forma el niño en posteriores sesiones identificará el elemento determinante o el elemento variable añadido a la sesión, siendo los propios niños los que deciden lo que van a realizar con los materiales dispuestos y la interacción con los mismo. La intencionalidad también será que el niño comience a sentir la sala como un lugar seguro y tranquilo en el que poder expresarse libremente a través del juego, sin prejuicios y sin miedo.

Así mismo, recordar que el maestro es un elemento activo con el que los niños pueden interactuar, adaptándose a sus necesidades y juegos.

Vuelta a la calma y representación:

En el momento de la vuelta a la calma se avisará a los niños con antelación, y en el mismo momento de llegar a la calma. Esto se hará siempre con una voz suave y calmada, ayudándonos de una música relajante (siempre la misma en las diferentes sesiones), dicha música será preferiblemente sin

letra, con sonidos de la naturaleza. La finalidad de dicha música será que nos acompañe también durante la fase de la representación, de forma que no intervenga en la imaginación y en la concentración de los niños.

Cada alumno podrá descansar en el lugar y de la forma en la que desee.

A la hora de la representación se utilizará el diálogo. Cada niño contará brevemente cual ha sido su experiencia durante la sesión (como se ha sentido, con qué, y con quien ha jugado, y por supuesto como se lo han pasado).

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Sesión 2.

2ª SESIÓN: Jugando entre colores	
Duración	50 minutos
Materiales	Material fijo, sin embargo, las colchonetas y objetos que pertenecen a la sala de psicomotricidad, han sido agrupados por colores.
Objetivos	Promover en el alumnado la expresión de emociones, fomentando el desarrollo de la seguridad y la confianza. Motivar al niño en el conocimiento de su propio cuerpo y sus posibilidades corporales.
Contenidos	Construcción de actitudes empáticas. Expresión de sentimientos y emociones. Conocimiento de emociones en relación con los colores.

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Tiempo de inicio:

Se repite el proceso utilizado en el tiempo de inicio de la sesión 1.

Es importante utilizar siempre las mismas pautas y normas que se acuerden en la sala, así como la creación de un tiempo y rutina, de esta forma se conseguirá abreviar la duración del tiempo de inicio.

Esto se conseguirá de forma paulatina, acordando con los niños la

preparación, colocación y organización de los niños en la sala, para que dé comienzo el tiempo de juego, es decir, se creará una rutina.

Una vez terminado el tiempo de inicio contamos hasta 3 para dar comienzo al momento del juego simbólico y sensoriomotor.

Juego simbólico y sensoriomotor:

En esta sesión llamada “Jugando con los colores” la intencionalidad es que los niños interactúen emocional y activamente con los colores. En la sala los objetos fijos, es decir las colchonetas y bloques geométricos de goma espuma han sido agrupados por el maestro estratégicamente por colores, de forma que sea el niño el que decida en que zonas quiere pasar más tiempo y que emociones afloran en el dependiendo de la zona de color.

Durante el juego simbólico el maestro deberá observar al niño para posteriormente en la fase de representación poder crear una relación y un significado a la elección del color, el estado emocional y anímico del niño.

Vuelta a la calma y representación:

En el momento de la vuelta a la calma se avisará a los niños con antelación, y en el mismo momento de llegar a la calma. Esto se hará siempre con una voz suave y calmada, ayudándonos de una música relajante. Cada alumno podrá descansar en el lugar y de la forma en la que desee.

A la hora de la representación se utilizará papel y ceras de colores.

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Sesión 3.

3ª SESIÓN: “Entre retales”	
Duración	50 minutos
Materiales	Material fijo, y como material variable se han añadido telas de diferentes tamaños, colores y texturas.
Objetivos	Estimular la percepción y la imaginación. Asegurar un entorno que favorezca el desarrollo de aptitudes que mejoren la relación entre iguales.

Contenidos

Toma de conciencia del esquema corporal.
Desarrollo del equilibrio y manipulación.
Adaptación corporal a diversas situaciones y objetos.

DESARROLLO DE LA SESIÓN**Tiempo de inicio:**

Se repite el proceso utilizado en el tiempo de inicio de las anteriores sesiones.

Finalmente contamos hasta 3 para dar comienzo al momento del juego simbólico y sensoriomotor.

Juego simbólico y sensoriomotor:

Comienza el juego libre. Previamente el maestro habrá preparado la sala colocando por el suelo de esta, así como por encima de los diversos bloques diferentes tipos de tela, así como el objeto añadido de una hamaca de tela. Es interesante observar el efecto que las telas de diferentes colores, tamaños y texturas ofrecen un rico estímulo a los niños, mediante su rigidez, su flexibilidad y su tacto. Mediante la hamaca, se crea un objeto que permite el uso compartido del espacio. Indirectamente se estaría fomentando las relaciones entre los niños, creando un espacio que pueden compartir, en el que pueden moverse juntos dentro de las telas, moviendo la hamaca y meciendo al compañero.

Vuelta a la calma y representación:

En el momento de la vuelta a la calma se avisará a los niños con antelación, y en el mismo momento de llegar a la calma. Esto se hará siempre con una voz suave y calmada, ayudándonos de una música.

Cada alumno podrá descansar en el lugar y de la forma en la que desee.

A la hora de la representación se utilizará papel y lápiz (sin borrador), de forma que los niños tendrán que representar este lo que hayan vivido o sentido jugando a lo largo de la sesión.

Tabla 6. Sesión 4.

4ª SESIÓN: “Palos, cuerdas y cartón”	
Duración	50 minutos
Materiales	Material fijo, y como material variable se han añadido cuerdas, cajas de cartón y palitroques de gomaespuma.
Objetivos	Desarrollar habilidades de tensión, tono y equilibrio. Afianzar vínculos de confianza entre los niños.
Contenidos	Resolución de conflictos en diversas situaciones. Uso de imaginación y la creatividad. Espera del turno.

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Tiempo de inicio:

Se repite el proceso utilizado en el tiempo de inicio de las anteriores sesiones.

Finalmente contamos hasta 3 para dar comienzo al momento del juego simbólico y sensoriomotor.

Juego simbólico y sensoriomotor:

Previo al inicio de la sesión, el maestro habrá colocado en tres partes diferentes de la sala, cuerdas, cajas de cartón y palitroques de gomaespuma respectivamente. El juego libre comienza y los niños irán explorando y jugando con los nuevos materiales a su gusto. A continuación, el maestro podrá observar las diferentes reacciones que se irán generando con los materiales, por ejemplo, en el caso de las cuerdas los niños podrán tirar de sus extremos creando situaciones de oposición, tensión y equilibrio. Así mismo con las cajas de cartón los niños encontrarán un objeto en el que poder entrar, salir, llenarlas con otros elementos y luego vaciarlas, además en su juego simbólico las podrán utilizar como sombrero o como cualquier objeto que imaginen.

Por otro lado, al jugar con los palitroques de gomaespuma, este se convertirá en una extensión de su cuerpo con los que podrán alcanzar a los otros

compañeros y en su juego simbólico podrán imaginar que es una varita mágica, o un bastón.

Vuelta a la calma y representación:

En el momento de la vuelta a la calma se avisará a los niños con antelación, y en el mismo momento de llegar a la calma. Esto se hará siempre con una voz suave y calmada, ayudándonos de una música.

Cada alumno podrá descansar en el lugar y de la forma en la que desee.

A la hora de la representación se utilizará los bloques lógicos de forma que los niños tendrán que representar con estas piezas lo que han hecho durante la sesión.

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Sesión 5.

5ª SESIÓN: “Espejito, espejito”	
Duración	50 minutos
Materiales	Material fijo, y como material variable se han añadido espejos (fijos en la pared, a la altura de los niños) y aros.
Objetivos	Desarrollo de una imagen positiva y ajustada de sí mismo. Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales.
Contenidos	Capacidades corporales en el entorno. Reconocimiento del autoconcepto y de sus posibilidades corporales.

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Tiempo de inicio:

Se repite el proceso utilizado en el tiempo de inicio de las anteriores

sesiones.

Finalmente contamos hasta 3 para dar comienzo al momento del juego simbólico y sensoriomotor.

Juego simbólico y sensoriomotor:

El maestro prepara el aula colocando como elementos variables espejos y aros, los aros estarán distribuidos de forma aleatoria por la sala y tendrán diferentes tamaños y colores, sin embargo, por seguridad los espejos serán fijos y están anclados a la pared, a la altura de los niños.

El juego libre comienza y los niños tienen total libertad para moverse y expresarse corporalmente, el maestro deberá estar atento para que se cumplan las normas ya establecidas. Así mismo, recordar que el maestro es un elemento activo con el que los niños pueden interactuar, adaptándose a sus necesidades y juegos.

Cabe destacar el espejo como un elemento clave de esta sesión, dado principalmente a su gran atractivo para los niños de esta edad, así mismo si a este elemento tan determinante le sumamos un objeto cargado de tanta simbología como es el aro, creamos una sesión que puede dar lugar a la representación de las diversas vivencias del niño.

Vuelta a la calma y representación:

En el momento de la vuelta a la calma se avisará a los niños con antelación, y en el mismo momento de llegar a la calma. Esto se hará siempre con una voz suave y calmada, ayudándonos de una música.

Cada alumno podrá descansar en el lugar y de la forma en la que desee.

A la hora de la representación se utilizará plastilina, de forma que los niños tendrán que representar con plastilina a sí mismo y lo que hayan vivido jugando a lo largo de la sesión.

Fuente: elaboración propia

4.3 RECURSOS

Disposición espacial: Para llevar a cabo este proyecto educativo se propone una sala dedicada a la psicomotricidad relacional. Esta aula consistirá en un espacio amplio, con luz y ventilación natural, libre de elementos que puedan causar accidentes. El suelo estará forrado con un revestimiento de gomaespuma a forma de puzle, con el fin de amortiguar posibles caídas y prevenir cualquier daño.

Sobre el suelo se dispondrán las colchonetas y el resto de materiales utilizados para cada sesión. Dentro del aula habrá un rincón con un pequeño armario, donde los alumnos podrán colocar sus pertenencias (calzado, abrigos, mochilas...).

Recursos materiales: Entendemos como recursos materiales todos los elementos que se encuentran en el interior de la sala de psicomotricidad, cada uno de estos elementos tiene un motivo y un porque, dado principalmente a que tanto su disposición en el aula, como el tipo de material que sea, creará un tipo de juego diferente en cada sesión. Así mismo será el propio niño el que a partir de sus vivencias y relaciones, dará un significado al objeto creando un juego simbólico y una representación distinta a la de sus compañeros.

Estos materiales se pueden dividir en dos grupos: materiales fijos y variables.

Material fijo: Son los elementos de la sala que no van a variar entre una sesión y otra, entre ellos se puede encontrar colchonetas pequeñas y grandes de diferentes colores, bloques geométricos de gomaespuma de diferentes formas tamaños y colores (cilindros, rectángulos, escaleras, cuadrados, ondulados, triángulos).

Todos estos objetos son una fuente de estimulación sensoriomotora para el niño. Las colchonetas pueden ser un lugar de descanso, de refugio, sin embargo, también puede convertirse en un lugar de gran actividad para el niño, que invita a saltar sobre ellas, rodar, desarrollando así sus habilidades motrices y conocimiento de sus posibilidades corporales. Por otro lado, los bloques

geométricos se convierten en un elemento con el que podrán construir torres para luego destruirlas, escalar sobre ellos.

Material variable: Este material supone el elemento variable dentro de las sesiones. Cuando hay mucho material dentro de una sesión, se propicia a la dispersión, el niño pasa de un material a otro, sin llegar a elaborar un juego simbólico o a experimentar sus vivencias, es por ello que autores como Lapierre, Sánchez y Llorca (2015) analizan el contenido simbólico de los materiales, que aparecen repetidamente en una sala de psicomotricidad relacional. Telas de diferentes tamaños, colores y texturas, cuerdas, cajas de cartón, palitros de gomaespuma, espejos, aros.

En función de los elementos que se añadan en cada sesión, así como su disposición en el aula, se ofrece al niño la oportunidad de crear un juego libre y simbólico a partir de dicho material, consiguiendo de forma indirecta los objetivos propuestos para cada sesión.

5. EVALUACIÓN

Para la realización de una adecuada evaluación de la sesión realizada, debemos destacar la observación directa “participante” y su posterior registro, como los instrumentos principales del maestro.

Cabe destacar como otro instrumento útil en el registro y evaluación de los niños durante la sesión el cuaderno de campo, donde el maestro podrá realizar las anotaciones oportunas, sin embargo, se debe tener en cuenta la dificultad a la hora de su uso, dado principalmente por la constante demanda de los niños al educador, ya que este se considera un elemento activo en el juego de los niños.

Los criterios de evaluación dispuestos en la tabla 8 se crean con el objetivo de diseñar un instrumento sencillo y rápido que suponga la concreción de todo lo ocurrido durante la sesión. Así mismo, la finalidad nunca será evaluar numéricamente al alumno, sino crear un punto de partida en su adquisición global de facultades y su posterior evolución.

Para comprender la evaluación se debe recordar que el juego tiene una función catártica y de asimilación e integración de experiencias, de forma que

el niño puede hacer activo lo vivido pasivamente. De esta forma, mediante la evaluación, así como de la posterior representación individual de cada niño, se tratará de crear una visión psicomotriz, emocional, de adquisición de habilidades, etc., con la que trabajar evolutivamente con los niños.

Tabla 8. *Evaluación de los alumnos.*

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE CONSECUCCIÓN DE LOGRO			
	N.0	N.1	N.2	N.3
En relación al tiempo (fases de la sesión)				
Tiempo de inicio				
Colocan sus pertenencias autónomamente.				
Conoce las normas de comportamiento.				
Da comienzo al juego.				
Juego simbólico y sensoriomotor				
Realiza un juego simbólico con los diferentes objetos.				
Resuelve conflictos autónomamente.				
Expresa sus emociones con libertad.				
Explora sus posibilidades corporales.				
Vuelta a la calma y representación				
Vuelve a la calma progresivamente.				
Reconoce la música que da paso a la calma.				
Participa en el ejercicio de representación.				
En relación con los movimientos				
Expresa seguridad y confianza en sus movimientos.				
Salta, corre, rueda, se desliza...				
Prograsa en la psicomotricidad fina y gruesa.				
En relación a los objetos				
Interactúa con los elementos variables.				
Utiliza el material de forma original.				
Combina elementos de la sala durante el juego.				
Respeto el material.				
En relación al espacio				

Se mueve por toda la sala.				
Explora cada rincón.				
Respeto el espacio de los demás.				
Se desenvuelve con seguridad y confianza en el espacio.				
En relación con los demás				
Juega en grupo.				
Conoce las normas de comportamiento.				
Respeto el turno de juego.				
Comparte los objetos.				
En relación con el maestro				
Interactúa con el cómo otro elemento más activo de la sala.				
Lo escucha y atiende.				
Requiere su atención.				
Le agrada su presencia.				
OBSERVACIONES				
TRABAJO REALIZADO DURANTE LA REPRESENTACION				
<i>Ej. Durante la representación Lucia ha realizado su casa con los bloques de construcción.</i>				

Fuente: elaboración propia.

Nivel 0: no se ha desarrollado la competencia.
 Nivel 2: se ha desarrollado la competencia, pero no por completo.

Nivel 1: se ha desarrollado en parte.
 Nivel 3: se ha desarrollado la competencia al 100%.

A través de esta tabla se podrá plasmar como ha sido la evolución del alumno a lo largo de las sesiones. Sin embargo, en este trabajo también se presenta una evaluación de la propia propuesta didáctica. Para ello se ha elaborado otra tabla (Tabla 9) en la que se pretende medir el cumplimiento de los distintivos objetivos específicos que se han formulado para esta propuesta.

Tabla 9. *Evaluación de la propuesta didáctica.*

Objetivos específicos y criterios de evaluación	N.0	N.1	N.2	N.3
Ofrecer un espacio que facilite la expresividad motriz a través del juego libre.				
1. Las condiciones espaciales de la sala de psicomotricidad relacional son las apropiadas para que los alumnos puedan efectuar su juego y desplegar su potencial corporal con seguridad y confianza.				
2. La disposición espacial de los materiales es la adecuada e invita a los alumnos a desarrollar su juego.				
Promover en el alumnado la expresión de emociones, fomentando el desarrollo de la seguridad y la confianza.				
1. Las sesiones propuestas consiguen que los alumnos expresen sus emociones con libertad, a través de su juego simbólico.				
2. Se consigue que los alumnos adquieran una progresiva toma de seguridad y confianza en su juego y forma de expresarse a medida que se van desarrollando las diferentes sesiones.				
Asegurar un entorno que favorezca el desarrollo de aptitudes que mejoren la relación entre iguales.				
1. Los juegos que van surgiendo a lo largo de las sesiones tienen un carácter cooperativo.				
2. Los alumnos respetan las normas de comportamiento y ayudan y disfrutan al jugar con sus compañeros y el maestro.				
Experimentación de las capacidades corporales en el entorno, así como el conocimiento del autoconcepto.				

1. Los alumnos han mejorado en sus movimientos globales y finos mostrándose confiados en sus posibilidades de acción.				
2. Los alumnos se desenvuelven con progresiva autonomía y muestran conciencia de sí mismos en los diferentes momentos de las sesiones.				

Fuente: elaboración propia.

Nivel 0: no se ha desarrollado la competencia.

Nivel 1: se ha desarrollado en parte.

Nivel 2: se ha desarrollado la competencia, pero no por completo.

Nivel 3: se ha desarrollado la competencia al 100%.

Esta tabla de evaluación la realizará el educador, los resultados se van a obtener mediante una observación activa y sistemática del proceso de aprendizaje de los alumnos, una vez hayan concluido las sesiones. Así mismo, esta evaluación permitirá comprobar si el planteamiento de la propuesta educativa ha sido el correcto y adecuado.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Es imposible entender el desarrollo infantil sin pensar en conceptos como motricidad, motor o psicomotricidad, sin embargo, en el ámbito educativo la psicomotricidad ha sido el gran olvidado en materia escolar. En la Real Decreto 1630/2006 (*Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*), se establece que la finalidad de la etapa infantil, es *contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de la infancia a través de tres ámbitos clave: a) el conocimiento de sí mismo y la adquisición de autonomía personal; b) el conocimiento del entorno y, c) la comunicación y representación.*

Dicho decreto alude a conceptos de gran relevancia, como la autonomía personal, el conocimiento del entorno o la comunicación, sin embargo, de forma directa todos ellos tienen relación y dependen directamente del

desarrollo psicomotor del niño. Por lo tanto, me planteo las siguientes preguntas ¿Por qué se ha convertido la psicomotricidad en una actividad puntual y pautada dentro de la jornada escolar y dirigida por un educador? ¿En qué momento hemos olvidado que son los niños los únicos protagonistas de su desarrollo psicomotor?

La actual situación en España marca un auge en el predominio de una educación basada en la evidencia y la mejora, sin embargo, en lo relacionado con la psicomotricidad relacional, esta materia cuenta desde mi perspectiva con un hándicap bastante claro: contamos con una amplia cantidad de información, artículos y libros de calidad, sin embargo, la aplicación de dicha información en un aula de educación infantil necesita de un aula específica y una gran cantidad de material para su adecuada realización. Así mismo existe un gran desconocimiento en dicha área de la psicomotricidad, que junto con en ocasiones de una incompleta formación en la misma, puede llevar al profesorado a la realización de una psicomotricidad normativa.

La corriente de psicomotricidad normativa parte de la idea que las sesiones deben ser dirigidas, donde los aprendizajes se adquieran mediante ejercicios, juegos o actividades que han sido planificados y organizados con anterioridad. Así, desde esta perspectiva olvidamos aspectos del desarrollo de la personalidad del niño y su construcción psíquica, así como su relación con el desarrollo global y holístico del niño. Mediante esta vertiente educativa tradicionalista olvidamos la importancia del juego libre, y es que son numerosos los autores como Lavega o Bisquerra, los cuales afirman que el juego, ante todo, es actuar, sentir y fluir, mediante una participación activa y libre, o lo que es lo mismo, a través de la práctica psicomotriz.

Sería imposible, desde mi punto de vista, concebir un aula de infantil sin el juego, pues se trataría de una enseñanza incompleta, vacía de la parte emocional que va ligada al aprendizaje. Es por ello que, se debe devolver el papel fundamental que la motricidad juega en el aprendizaje de cualquier materia en educación infantil, de manera que, a través de un aprendizaje vivencial, es decir, activo, didáctico, experimental y significativo, le demos al niño la oportunidad de aprender mediante el movimiento.

De esta forma el juego libre se convierte en el escenario ideal para el desarrollo de la práctica psicomotriz, el acto motor se convierte en un recurso

adaptativo en la interacción del cuerpo del niño con el medio, y el cuerpo en el medio de comunicación y expresión.

Mediante la psicomotricidad relacional el juego libre y sensoriomotor se convierten en el eje central de la práctica psicomotriz, de forma que sea el niño, como a partir de sus vivencias y sus capacidades, sea el que trabaje conceptos como el juego simbólico. A posteriori el niño podrá acceder a la representación mental de la experiencia, mediante la progresiva interiorización del entorno que lo rodea.

De forma que solo me queda añadir que a través del presente trabajo he sido capaz de inundar mis conocimientos de esta práctica psicomotriz vivencial. Me he empapado de los estudios y terminologías educativas, hasta crear en mí la necesidad de como futuro docente ver algún día, hacerse realidad este programa educativo.

7. BIBLIOGRAFÍA

Asociación Española de Psicomotricidad. (22 de abril de 2015).

¿Qué es la psicomotricidad?

<http://asociacionespanoladepsicomotricistas.blogspot.com/search/label/Inicio>

Berruezo, P.P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 37, 21-33.

Fernández, MR. (2008). El cuerpo en la estructura de la personalidad: PRH como modelo de referencia. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 62, 175-198.

Lapierre, A. (1977). Psicoanálisis y análisis corporal de la relación. Desclée de Brouwer.

Lapierre, A. y Aucoturier, B. (1997). Simbología del movimiento. Barcelona. Científico-Médica.

Lapierre, A., Llorca, M. y Sánchez, J. (2015). Fundamentos de intervención en la psicomotricidad relacional, reflexiones desde la práctica. Ediciones Aljibe.

Mendiara, J. y Gil, P. (2003). La psicomotricidad, evolución, corrientes y tendencias actuales. Sevilla. Wanceulen editorial deportiva.

Miedzinski, K. (2003). El desarrollo de la psicomotricidad en Alemania. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 37, 35-56.

Mir, M. y Urtasun, L. (2008). La observación de la imagen del cuerpo en las sesiones de psicomotricidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 62, 107-122.

Muntaner, P. (1986). La educación psicomotriz: Concepto y concepciones de la psicomotricidad. Revista mallorquina de pedagogía, 5, 209-230.

Pérez, R. (2005). Psicomotricidad. Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia. Vigo. Ideaspropias Editorial.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE nº 4, del 04/01/2007.

Sánchez, J. y Llorca, M. (2008). El rol del psicomotricista. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 22, 35-60

Sassano, M. (2008). La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 62, 79-106.

Vayer, P. (1997). El dialogo corporal. Científico-Médica.

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

El autor, D. Héctor Gómez Ega [REDACTED], como Antiguo alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra trabajo fin de grado: “*PROPUESTA DE PROGRAMA EDUCATIVO, BASADO EN LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL FRENTE A LA PSICOMOTRICIDAD TRADICIONAL EN SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL*”, que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también “marcas de agua” o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- Reproducirla en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de los derechos del documento.
- Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad

¹ Libros: autor o autores, título completo, editorial y año de edición.

Capítulos de libros: autor o autores y título del capítulo, autor y título de la obra completa, editorial, año de edición y páginas del capítulo.

Artículos de revistas: autor o autores del artículo, título completo, revista, número, año y páginas del artículo.

intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.
- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.
- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro.

b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 28 de julio de 2021

ACEPTA

Fdo:

