

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN PSICOMOTRICIDAD

LAURA RODRÍGUEZ FUENTES

CURSO ACADÉMICO 2016/2017

CONVOCATORIA: JUNIO

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN PSICOMOTRICIDAD

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende mostrar la unión existente entre dos aspectos fundamentales para el desarrollo de los niños, como son la educación emocional y la psicomotricidad. Nos permitirá ver cómo afecta y la importancia que tiene el trabajar dichos ámbitos desde edades tempranas como medio necesario para conseguir un crecimiento global en ellos.

En el documento se halla una revisión teórica sobre estos aspectos y el diseño de una propuesta de intervención. Dicha propuesta está destinada a alumnos de 4 años del segundo ciclo de Educación Infantil, y consta de 12 sesiones de psicomotricidad que se pretenden desarrollar a lo largo de un trimestre, siendo el juego libre el método principal que se utilizará como medio facilitador del desarrollo emocional en dichas sesiones.

PALABRAS CLAVE

Emoción, competencias emocionales, psicomotricidad, juego, educación infantil.

ABSTRACT

This final degree project intends to show the link between two important aspects for children's development, the emotional education and psychomotricity. This will allow us to see how they affect children and how important is to work both aspects at early ages as a means to achieve a global development in them.

In this project, there is a theoretical review of these two aspects and a plan of intervention proposal. This proposal is addressed to 4-year-old students from the Second cycle of Pre-primary Education. There will be 12 psychomotricity sessions which will be held throughout a term, where the free game will be the main method used in order to achieve the emotiona development in those sessions.

KEY WORDS

Emotion, emotional skills, psychomotricity, game, pre-primary education.

ÍNDICE

1. Introducción	Pág. 3
2. Objetivos generales y específicos	Pág. 4
3. Marco teórico	Pág. 4
3.1. Educación emocional	Pág. 4
3.1.1. Las emociones	Pág. 6
3.1.1.1. Componentes de las emociones	Pág. 6
3.1.2. Inteligencia emocional	Pág. 7
3.1.3. Competencias emocionales	Pág. 9
3.2. Psicomotricidad	Pág.10
3.2.1. Estructura de las sesiones de psicomotricidad	Pág.11
3.2.2. El juego como recurso básico de la psicomotricidad	Pág.12
3.3. Relación entre la educación emocional y la psicomotricidad	Pág.16
4. Desarrollo (propuesta de intervención)	Pág.17
4.1. Justificación	Pág.17
4.2. Contextualización	Pág.18
4.3. Temporalización	Pág.18
4.4. Metodología	Pág.19
4.5. Recursos materiales	Pág.19
4.6. Sesiones	Pág.20
4.7. Evaluación	Pág.27
5. Conclusiones	Pág.27
6. Valoración personal	Pág.28
7. Referencias bibliográficas y bibliografía	Pág.28
7.1. Referencias bibliográficas	Pág.28
7.2. Bibliografía	Pág.30
7.3. Webgrafía	Pág.30
8. Anexos	Pág.32

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La elección del tema de este Trabajo de Fin de Grado se debe principalmente, al interés particular sobre cómo trabajar la educación emocional en la etapa de Educación Infantil, todo ello a través de la psicomotricidad, ámbitos desde mi punto de vista, algo olvidados, pues el trabajo en las aulas, suele centrarse en otras áreas.

En mi opinión, dejar apartados ambos factores del desarrollo infantil es un gran error, puesto que en la primera infancia los niños/as se expresan a través del juego y de su propio cuerpo; es así como muestran sus emociones y sentimientos y también la forma de conocer su entorno, por medio del movimiento.

Por ello, he considerado importante crear un proyecto de intervención, dedicado a los docentes y demás personas interesadas en este tema, procurando que se lleven a cabo sesiones en las que los niños/as adquieran aprendizajes significativos y globalizadores, además de que inicien el desarrollo de las competencias emocionales, centrándonos en la autoconciencia y regulación emocional, aprendiendo a utilizarlas de forma natural y espontánea, adecuándose a cada momento y situación.

Según el Artículo 3 del Boletín Oficial de Canarias (BOC 163/2008), *“la finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños/as”*; es decir, favorecer su desarrollo global. En dicha etapa se debe trabajar mediante técnicas basadas en las experiencias, las actividades y el juego, por lo que tienen un valor dinámico y práctico incuestionable; es por ello que me ha parecido algo acertado tratar este tema, ya que cumple con los objetivos y finalidades propuestos por la ley de educación.

Este proyecto comienza con un marco teórico donde se desarrollan un serie de definiciones a cerca de la educación emocional, la psicomotricidad y la relación entre ambas, tratando de establecer de una forma clara y concisa los beneficios de trabajar dichos ámbitos en Educación Infantil. Para ello, se hace referencia a estudios realizados por diversos autores que investigan la materia. Finalmente, se presenta una propuesta de intervención que incluye el desarrollo de varias sesiones de psicomotricidad de tipo vivencial y funcional, en las que se pretende desarrollar las competencias emocionales anteriormente nombradas. Dicha propuesta se ha creado en base a una necesidad observada en un centro escolar de Santa Cruz de Tenerife, en el que se pretende poner

en práctica. Se desarrollará durante un trimestre y consta de 12 sesiones que se llevarán a cabo en el aula de psicomotricidad.

2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

El objetivo general de éste proyecto de intervención es promover la psicomotricidad como medio facilitador del desarrollo emocional.

Para alcanzar dicho objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Concienciar de la importancia y los beneficios de la educación emocional en la primera infancia.
- Facilitar la comprensión de la relación entre la educación emocional y la psicomotricidad, además de sus posibles aplicaciones en el ámbito educativo.
- Proporcionar diferentes actividades y recursos para trabajar la educación emocional a través de la psicomotricidad.
- Desarrollar ciertas competencias emocionales como la autoconciencia y la autorregulación.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La educación emocional

Durante el siglo XX la educación en las diferentes instituciones se centraba mayormente en el desarrollo cognitivo de los niños/as. Sólo existían algunas aportaciones, como las que dio la escuela nueva o la psicología humanista, que ponían el énfasis en el desarrollo emocional. Pero a finales de los 90, con la aparición de muchos autores que se preocupaban de este ámbito, comenzó a cobrar importancia. Entre dichos autores destacó Daniel Goleman con su obra *Inteligencia emocional* publicada en 1995, y basada en el artículo anteriormente publicado por Peter Salovey y John Mayer (1990) con el mismo título.

En la primera infancia el ámbito emocional juega un papel fundamental en la vida del niño/a, y establece la base necesaria para el progreso de éste en las diferentes dimensiones de su desarrollo (cognitiva, físico-motora, psicológica, social y afectivo-emocional), además de poder evitar posibles trastornos futuros.

Según Bisquerra (2000), la educación emocional es:

“Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se le plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.” (p. 243).

Además, Bisquerra señala como objetivos de la educación emocional adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar habilidades para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, etc.

Por tanto, el objetivo de la educación emocional es mejorar la inteligencia emocional y las competencias sociales y emocionales de los niños/as, con el fin de lograr en ellos un desarrollo integral.

La educación emocional, tal y como afirman Bisquerra et al. (2012), tiene muchos efectos positivos en una gran cantidad de aspectos de la vida, como pueden ser la disminución del estrés, la ansiedad, los conflictos, la indisciplina, etc. Que a su vez trae consigo el aumento de la tolerancia a la frustración, la resiliencia y el bienestar emocional.

“Las técnicas para la mejora del autocontrol personal, la relajación, la concentración y el fortalecimiento de la autoestima, introducidas en la rutina diaria de los más pequeños, les permitirá crecer (...) sabiendo dominar sus niveles de estrés, sus déficits de atención, o sus carencias de confianza personal” (Bisquerra et al., 2012, p.89). Por lo tanto, llevar a la práctica la educación emocional no significa desarrollar sólo tareas aisladas, sino también trabajar durante el día a día con las vivencias de las emociones, el conocimiento y respeto de las mismas.

Cabe destacar el importante papel que juegan la familia y los educadores, ya que son los encargados de cuidar, proteger y satisfacer las necesidades básicas del niño, como la alimentación, la higiene, el descanso, etc. y por supuesto, el cariño y el afecto, tratando de favorecer su crecimiento y bienestar . Por tanto, como toda educación, la

educación emocional no es tarea exclusiva de la escuela, sino que en la familia se pueden y deben desarrollar las competencias emocionales básicas, y todo ello desde el nacimiento del niño.

3.1.1. Las emociones

La palabra emoción proviene del latín (*emotio*) y está compuesta por el prefijo *e*, que significa “de”, y *motio*, que hace referencia al movimiento. Por lo tanto, la emoción es aquello que nos hace mover.

Según la Real Academia Española (RAE), una emoción es una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

Por lo general, se suele considerar que las emociones corresponden a experiencias corporales naturales que, en ocasiones, más tarde se expresan a través del lenguaje (irracional y subjetivo). Además, se dice que dichas emociones se generan en el inconsciente, que son espontáneas y no se crean de forma voluntaria.

En base a esta idea principal sobre el significado de la emoción, podemos destacar la definición que aparece en el *Diccionario de Neurociencia* de Mora y Sanguinetti (2004), que la considera como una “*reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo*” (p. 97). Una reacción conductual es entendida, en esta definición, como las respuestas que el cuerpo produce ante situaciones de peligro o placer. Luego, se entiende que la emoción es una reacción inconsciente del cuerpo ante un estímulo. Dichas emociones se hacen conscientes gracias a la corteza cerebral humana (sistema límbico), y esa sensación consciente de una determinada reacción emocional son los sentimientos. Por lo tanto, las emociones son también fundamentales en los procesos de razonamiento y la toma de decisiones.

3.1.1.1. Componentes de las emociones

Según Bisquerra (2003), existen tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

El neurofisiológico se manifiesta en respuestas físicas involuntarias, que el sujeto no puede controlar, como taquicardias, sequedad de boca, tono muscular,

rubor, sudoración, etc. sin embargo se pueden prevenir mediante técnicas adecuadas como la relajación.

La observación conductual de un individuo, es decir, la observación de su comportamiento, nos permite deducir qué tipo de emociones está experimentando, a través de señales de bastante precisión sobre el estado emocional como pueden ser las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, los movimientos del cuerpo, etc. Este componente puede disimularse, aunque su control voluntario no sea fácil. Conseguir regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez, y esto trae consigo efectos positivos sobre las relaciones interpersonales.

El componente cognitivo es lo que en ocasiones se denomina sentimientos. Las emociones que sentimos pueden ser miedo, angustia, rabia, alegría, etc. entre muchas otras. Para distinguir el componente neurofisiológico y el cognitivo, a veces se emplea el término *emoción* que describe el estado corporal (estado emocional), y se reserva el término *sentimiento* para hacer referencia a la sensación consciente de dicho estado (cognitivo). Por lo tanto, este componente hace que califiquemos los estados emocionales y les demos nombres.

3.1.2. Inteligencia emocional

Como ya hemos nombrado anteriormente, la definición del constructo inteligencia emocional cobra importancia a partir del artículo de Salovey y Mayer (1990), *Emotional Intelligence*. En él exponen que se trata de la habilidad que tiene el individuo para manejar las emociones y los sentimientos, diferenciar entre ellos y utilizarlos para tomar decisiones.

Más adelante, surgen otras definiciones de diferentes autores, como la que proponen Núñez (2006), Cabello (2011) o Bisquerra et al. (2012). Todas ellas en base a ideas muy comunes o similares.

La inteligencia emocional “*es la aceptación, expresión y control de las emociones en uno mismo y en las interrelaciones con los demás*” (Núñez, 2006, p. 69). Por tanto, este término envuelve las conocidas inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner, que hacen referencia al conocimiento de los aspectos internos de una persona y la habilidad social de detectar los diferentes estados de ánimo de los demás, sucesivamente. Esto quiere decir que no se trata solamente de “aceptar, expresar, y

controlar” en la propia dimensión personal, sino también en las otras interrelaciones básicas, como la familia, los educadores, compañeros, etc.

Cabello (2011), al igual que Núñez (2006) entiende el término *inteligencia emocional* como una capacidad de sentir, entender y controlar estados emocionales de sí mismo y de los otros, pero además, incluye poder modificarlos. Según esta autora, dicho término no implica acumular emociones, sino dirigir las y equilibrarlas. Por tanto, no es algo que se consiga de manera instantánea, sino que se trata de un trabajo constante y colaborativo entre casa y escuela.

Por último, Bisquerra et al. (2012), definen la inteligencia emocional como:

“La habilidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las demás personas y la capacidad para regularlas. La conciencia emocional es el requisito para poder pasar a la regulación. La autorregulación emocional consiste en un difícil equilibrio entre la impulsividad y la represión.” (p. 8).

Los mismos autores incluyen que tanto la impulsividad como la represión, son extremos poco saludables. Y añaden también, que existe la regulación de las emociones de los demás, ya que la actitud y el comportamiento de cada persona puede influir en las emociones, y por tanto, en la toma de decisiones, de los otros.

Según Cabello (2011), la inteligencia emocional contribuye al desarrollo integral de los niños (aspecto físico, cognitivo, social y afectivo) de manera interrelacionada, apoyándose unos en otros. Todos los aspectos influyen de una forma u otra en el desarrollo de la personalidad, pero el aspecto emocional juega un papel fundamental a la hora de prepararnos para enfrentar y resolver los conflictos de la vida cotidiana. La autora afirma que en el aula somos los maestros el modelo de inteligencia emocional, al igual que en casa lo son los padres. Por tanto, debemos ser mediadores de las habilidades emocionales de los niños, mostrarles los estímulos que permitan modificar su trayectoria emocional, haciéndoles sentir bien consigo mismos, y capaces de regular sus propias emociones, y todo esto, regulando nuestro aspecto afectivo durante la comunicación con ellos.

3.1.3. Competencias emocionales

La competencia emocional es un amplio constructo del que existen diversos modelos. Puede entenderse como *“el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”* (Bisquerra, 2003, p. 22). El mismo autor distingue dos grandes bloques: capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal) y habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal). López (2010) diferencia entre cinco bloques temáticos, y éstos tienen gran similitud con las cinco grandes competencias a las que hace referencia Bisquerra (2003):

- La conciencia emocional: consiste en tomar conciencia del propio estado emocional y expresarlo, a través del lenguaje verbal y no verbal, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás.
- La regulación emocional: significa dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos. Es decir, es la capacidad de regular los impulsos y las emociones (agradables y desagradables), de buscar el equilibrio entre la represión y el descontrol.
- La autonomía emocional: es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Es decir, de conseguir un equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación. Esto requiere de una sana autoestima, que es la forma de evaluarnos a nosotros mismos, de conocernos mejor para poder aprender a aceptarnos y querernos.
- Las habilidades sociales: son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que estas están entrelazadas de emociones. Se trata de saber ayudar a otras personas a sentirse bien; desarrollar empatía, saber estar con otras personas; resolución de conflictos, etc. Para ello, se necesita tener expresividad, comunicación, cooperación y colaboración social.
- Competencias para la vida y el bienestar: son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. Se trata de experimentar bienestar subjetivo en las cosas que hacemos diariamente. Es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. Éstas no nos vienen dadas, hay que construirlas, con voluntad y actitud.

En resumen, las competencias emocionales se centran en la interacción entre la persona y su entorno, y por tanto, también en su desarrollo y aprendizaje particular y social. Es decir, las competencias emocionales tienen aplicaciones educativas inmediatas.

De esta manera, podemos relacionar todos aspectos nombrados en los puntos anteriores. Llegando a la conclusión de que la *inteligencia emocional* es un constructo dudoso de difícil definición para el campo de la psicología, que aún está en debate. Pero en el cual la mayoría de los autores coinciden en la importancia del desarrollo de las *competencias emocionales*, como elemento indispensable del desarrollo cognitivo. Todo ello, a fin de lograr el objetivo primordial de la *educación emocional*, que trata de contribuir al desarrollo integral de la persona.

3.2. Psicomotricidad

Si analizamos el término psicomotricidad, podemos ver que se compone de dos elementos: el *motriz*, que hace referencia al movimiento; y el *psiquismo*, que designa la actividad física en sus dos componentes, el socio-afectivo y el cognoscitivo. Lo que quiere decir que los niños, a través de sus acciones, muestran todos sus deseos y afectividad, además de poder comunicarse y conceptualizar.

El diccionario de la Real Academia Española (RAE) reúne varios significados del término psicomotricidad, que hacen referencia al origen psíquico de la movilidad; la integración de las funciones motrices y psíquicas; y el conjunto de técnicas que permiten coordinar estas funciones.

Dentro del campo de la psicomotricidad destacan varios autores que explican la relación existente entre el cuerpo y la mente. Entre ellos Henry Wallon, Jean Piaget, Bernard Aucouturier, Julián de Ajuriaguerra, etc.

Para no desplegar la multitud de definiciones existentes del término psicomotricidad, se han recogido algunos aspectos destacables de estas según Camps (2009). En la mayoría se enfatiza la conceptualización de la persona como una totalidad en la cual los aspectos psíquicos y motrices están estrechamente vinculados y cómo, a través del movimiento, la psicomotricidad contribuye al desarrollo armónico de la personalidad y a la construcción del psiquismo infantil.

Por tanto, la psicomotricidad es una técnica que busca el desarrollo global del individuo y utiliza el cuerpo como forma principal de expresión y relación, mientras que el movimiento es el lenguaje para conocerse a uno mismo, a los demás y al entorno (en ocasiones a través de diferentes objetos).

Algunos de los objetivos fundamentales de la psicomotricidad, según Díaz (2001) son: desarrollar las potencialidades hereditarias a través de la estimulación sensorio motriz adecuada; mejorar el equipamiento psicomotor del niño (control corporal, equilibrio, lateralidad, etc.); proporcionar recursos materiales y ambientales adecuados para el desarrollo; lograr confianza, seguridad y aceptación de sí mismo; mejorar y ampliar las posibilidades de comunicación; aumentar la capacidad de interacción; fomentar el contacto corporal y emocional, etc.

En base a finalidad de este proyecto, cabe destacar, que una de las definiciones más adecuada es la descrita por Lapierre y Aucouturier (1977) y Le Boulch (1983), ya que hace patente la conexión entre psicomotricidad y educación emocional. Estos autores consideran que la psicomotricidad se fundamenta en dos procesos: la vivencia psicomotriz y su interiorización. La *vivencia psicomotriz* se entiende como la actividad básicamente motriz y sensorial, que permite al niño la experimentación de su propio cuerpo, sus capacidades y el conocimiento del entorno, de una forma placentera e imaginativa. Mientras que la *interiorización* de estas vivencias psicomotrices “es el resultado del asentamiento de las emociones y percepciones experimentadas previamente” (Sugrañes y Ángel, 2007, p.36). Es por ello que este autor insiste en la importancia del periodo final de cada sesión, en el que se promueve la expresión de las emociones y sentimientos después de la experiencia psicomotriz.

3.2.1. Estructura de las sesiones de psicomotricidad

Todas las sesiones poseen la misma estructura, con componentes que no varían:

- **Entrada:** Tienen una duración aproximada de 5 minutos. El ritual de entrada sigue el mismo patrón tanto en las sesiones vivenciadas, como funcionales. Al inicio los niños se colocan con el educador en el mismo lugar, procurando que sea a un lado de la sala, y explican cómo se encuentran, sus estados de ánimo, a qué les gustaría jugar, y finalmente se recuerdan las normas de la sala: respetar al compañero, cuidar el material, etc.

- Desarrollo: Su duración suele ser de 30 minutos aproximadamente. En ella ya tenemos que diferenciar entre el tipo de desarrollo de las sesiones:
 - Vivenciadas: los niños juegan libremente, con la mediatización del psicomotricista.
 - Funcionales: es el psicomotricista el que propone el juego o juegos determinados para trabajar algún aspecto en concreto.
- Relajación: Al igual que el ritual de entrada tiene una duración aproximada de 5 minutos. Se trata de un momento de transición, el paso del movimiento a la representación. En esta parte de la sesión, que es igual en los dos tipos de sesiones, los niños buscan un lugar en la sala donde descansar y sentirse cómodos y relajados, con la luz apagada. Es aquí donde toman conciencia de sí mismos y de su cuerpo, mediante algunas técnicas específicas que utiliza el psicomotricista.
- Representación: Aquí podemos emplear 10 minutos, para que los niños representen, mediante el dibujo, el modelado, o las construcciones, experiencias vividas durante la sesión, y así poder facilitar la representación de aspectos que los niños necesitan exteriorizar.

3.2.2. El juego como recurso básico de la psicomotricidad

Para Bottini (2006), el *juego corporal* nos sirve para definir y especificar la tarea de los psicomotricistas, ya que considera que no hay juego, de cualquier tipo y forma, que no sea corporal, y el hecho de jugar implica la globalidad de la persona que juega, comprometiendo todos sus aspectos. A la vez, dicho autor afirma que en base al fenómeno llamado *Diálogo-tónico* (Ajuriaguerra, 1979), el cuerpo se construye fundamentalmente por medio del juego. Por lo tanto, podemos concluir que existe una relación circular de efecto recursivo entre el juego y el cuerpo.

Debido a dicha relación, Bottini (2006), destaca el valor del juego corporal en la práctica psicomotriz, como un instrumento básico y primordial. Para él, la característica principal de la práctica psicomotriz es el modo en el que se ejerce, debiendo ser un encuentro entre personas, en el cual el movimiento y la comunicación corporal sean la forma de comunicación principal. En el juego corporal la mirada del psicomotricista debe centrarse en la manera en la que la persona resuelve las acciones durante el juego, ya sean conscientes o inconscientes. Además, el juego también permite a la persona fluir libremente en su globalidad, mostrándonos sus preferencias y

resistencias, y la dimensión emocional/afectiva se manifiesta sin forzamientos, de forma espontánea e inconsciente, lo que da lugar a una mejor observación por parte del psicomotricista para el análisis del desarrollo psicomotor y sus posibles desvíos. Es decir, a partir del juego, el psicomotricista puede concluir modos de intervención ajustados a las necesidades de cada persona o grupo.

Como ya hemos dicho anteriormente, el juego es el recurso fundamental e indispensable, durante la etapa de Educación Infantil, para acceder a la globalidad de la persona. En base a esto, Piaget (1979) plantea que, a través del juego, el niño manifiesta su *dimensión motriz* mediante la carrera, el salto, la trepa, etc.; su *dimensión cognitiva* por medio de la manipulación y el uso creativo de los materiales que se ponen a su disposición; y su *dimensión socio-afectiva* a través de las relaciones que establece con sus iguales y con el psicomotricista, además de por los personajes que desarrolla en el juego simbólico. Teniendo en cuenta todo esto, los niños deben tener a su disposición en el aula de psicomotricidad, espacios y materiales que favorezcan el desarrollo del juego sensoriomotor, simbólico y representacional.

Aucouturier (1993) afirma que a través del juego sensoriomotor se desarrollan las primeras conductas motrices, refiriéndose a las sensaciones iniciales internas del cuerpo. El juego sensoriomotor produce en el niño sensación de pérdida y recuperación de los límites del propio cuerpo, sintiendo la vivencia de unidad corporal, lo que facilita la construcción del yo corporal. Algunos ejemplos de este tipo de juegos serían los saltos al vacío, los balanceos, los rodamientos, los juegos de equilibrio y desequilibrio. Mientras que los materiales que se utilizan son, fundamentalmente, los fijos en el espacio, como las espalderas, banco sueco, colchonetas, etc.

El juego simbólico tiene que ver con las relaciones emocionales y de afectividad, tal y como nos cuenta Llorca (2006). Cuando este se da quiere decir que ha habido un importante paso en el desarrollo cognitivo del niño. Surge en ellos la capacidad de ponerse en el lugar del otro, desarrollar personajes y de eliminar las propiedades reales de los objetos para imaginar en ellas otras posibilidades de acción. En primer lugar, aparecen los juegos de equilibrio que ayudan al niño a elaborar la separación de la madre, como por ejemplo: esconderse y aparecer, construir y destruir torres, llenar y vaciar, etc. Mientras que más adelante surgen los juegos que reaseguran al niño respecto a la relación afectiva con el otro, contribuyendo a la formación de la

propia identidad. Ejemplos de estos últimos son correr y pillar, las luchas, asustar al otro, etc.

A través de las representaciones los niños acceden al pensamiento operatorio, al placer de pensar (Aucouturier, 1993). Son capaces de representar con diversidad de materiales todo lo que han imaginado y vivido durante la sesión por la vía del cuerpo y las emociones. Además, se ponen de manifiesto sus habilidades manipulativas y su capacidad creativa. Según Casso et al. (2001), en todas las producciones realizadas por los niños podemos observar indicios que tienen que ver con su historia afectiva y profunda. Son un reflejo de la globalidad del niño que los sitúa en una dinámica de evolución que podemos analizar utilizando parámetros específicos para cada material. Dichos materiales podrían ser bloques de encaje, maderas de distintas formas, tamaños y colores, o material para dibujar o modelar.

A partir de todas estas formas de juego se elaboran e interiorizan emociones vividas en relación con las personas del entorno.

A continuación, vamos a nombrar algunas de las características de los materiales que se suelen utilizar en el aula de psicomotricidad para el desarrollo del juego:

- La *pelota* es un elemento muy dinámico y de fácil manejabilidad, además de ser un material muy familiar para los niños, que facilita tanto el juego individual como las relaciones grupales, respetando la distancia corporal. Nos permite ir de relaciones superficiales a más profundas. La elección de pelotas de diferentes tamaños, colores, formas y texturas nos permitirá observar, a través de la propia elección del niño, las diversas sensaciones, emociones y/o actitudes que éste pueda tener con su uso. Además, también podremos ver su componente simbólico, ya que puede identificarse con la figura de apego del niño, a través de la que muestran sus sentimientos y emociones.
- Las *colchonetas* y las *piezas de gomaespuma* permiten a los niños la exploración de sensaciones perceptivo-motrices debido a su textura y sus diferentes formas y tamaños. Con este tipo de material pueden realizar todo tipo de desplazamientos sobre ellos o arrastrándolos, además de poder hacer diferentes construcciones, apilarlos para luego tirarlos, construir espacios

cerrados (que les den seguridad) o abiertos (para compartir), y multitud de espacios diferentes. Además, posibilita al niño moverse con libertad por todo el escenario, saltando, rodando, empujando a los demás, etc. con la seguridad de no hacerse ni hacer daño. Todo esto facilita, habitualmente, las relaciones de cooperación y las alianzas en pequeño grupo para crear sus espacios de juego, y es posible observar también la exclusión de algún niño en concreto. En estos casos es fundamental respetar la privacidad y las alianzas que se dan, pero el adulto debe valorar, en función de las necesidades que observa, si es conveniente su participación para conseguir que los grupos sean flexibles en sus elecciones, procurando la implicación de todos. A nivel simbólico el lugar escogido para estar en la colchoneta representa el sustento que el niño necesita de su figura de apego.

- El *aro* es un material cerrado en el que puede incluirse el cuerpo para saltar, entrar y salir de él, y no sólo en el suelo. Sirven para cazar a otros, pudiendo ser de forma agresiva o, por el contrario, afectiva. Son objetos duros y fácilmente manejables, que se prestan a golpear, por ejemplo el suelo, para hacer ruido permitiendo un desvío simbólico de las pulsiones agresivas, además de la posibilidad de aparición de un ritmo, más o menos colectivo. Los aros facilitan las relaciones de cercanía, compartiendo el espacio, y simbólicamente hablando adopta un papel maternal.
- Por el contrario, el *palo de espuma* representa la fuerza, el poder, y psicoanalíticamente el falo, por ello es más identificable con lo masculino. Con él destacan los juegos de búsqueda de enfrentamiento, transformándose en espadas, pistolas, etc.
- El *papel de periódico* permite una gran vivencia corporal, cuando se revuelcan en él. Simbólicamente es una piscina en la que zambullirse y rodar sobre los demás. Favorece también la liberación de pulsiones agresivas al poderse destruir y desestructurar, además de facilitar la confianza en sí mismos a la hora de afirmarse frente al resto. El psicomotricista debe procurar que el niño no se quede encerrado en actos simples como doblar o romper el papel, y para ello debe recurrir a la provocación y a suelo.
- Las *telas* suelen ser empleadas para disfrazarse y adoptar múltiples roles (superhéroes, princesas, madres, etc.), para hacer desaparecer al adulto, que

puede convertirse en un monstruo con el que juega a tener miedo y ser perseguido, para encontrarse así con él y luego identificarse adoptando el niño el papel del monstruo. Este material también ofrece posibilidades de acción dinámica como arrastrarse por el suelo, balancearse y acunarse, placeres muy buscados, siendo algunos niños los que deciden ayudar a balancear a otros sintiendo una gran alegría al poder proporcionar placer a los demás.

En base a todo anterior, Llorca (2006) propone el rol que debería asumir el psicomotricista:

- Que comprenda lo que cada niño cuenta a través de su cuerpo y devolverle esta comunicación desde la misma situación.
- Que abra caminos a su evolución, aceptando y reconociendo al niño, sin entrar en juicios de valor.
- Que se centre en la relación y comunicación transmitiéndole afecto, seguridad y respeto, para que logre satisfacer sus necesidades.
- Que intervenga mediante la manipulación del espacio y las propuestas sean abiertas, enriqueciendo así el juego espontáneo.
- En definitiva, que se convierta en un compañero simbólico de los niños, comprendiendo y reconociendo el significado de sus juegos, mientras les ofrece respuesta.

3.3. Relación entre la educación emocional y la psicomotricidad

Autores nombrados anteriormente en el documento, como Lapierre y Aucouturier (1977), Le Boulch (1983) o Díaz (2001), dejan constancia, en sus definiciones de psicomotricidad, de la conexión existente entre ésta y la educación emocional.

Para poder relacionar la educación emocional y la psicomotriz nos hemos basado, principalmente, en la importancia que tiene la educación emocional en la etapa de infantil, además de la necesidad de realizar en las escuelas programas específicos relacionados con estas competencias para adquirir el desarrollo integral y armónico del niño; y a partir de aquí reflexionar acerca de cómo se puede llevar a cabo este tipo de educación para que sea lo más significativa posible.

Charles Darwin (1984), en su libro *“La expresión de las emociones en los animales y en el hombre”* defendía la naturaleza innata de las emociones y la comunicación de éstas de forma instintiva por medio de la expresión facial y gesticular, siendo el tono muscular un componente fundamental para expresar las emociones. Es la educación psicomotriz, precisamente, la que utiliza la expresión corporal como medio de comunicación, por lo que puede ser muy adecuada para contribuir al desarrollo de las competencias emocionales.

La comunicación no verbal y la expresión corporal, nos acompañan durante toda la vida, pero es importante remarcar que en educación infantil es aún más significativa, debido a que el cuerpo y el movimiento son el medio de comunicación y relación principal del niño, y por tanto, el medio de expresión de su mundo afectivo y emocional.

Por otra parte, como se ha dicho en anteriores ocasiones, uno de los objetivos principales de la educación emocional es desarrollar la inteligencia emocional. Al ejercitar dicha inteligencia desde edades tempranas, ésta nos ayuda a adquirir las habilidades necesarias para luego entender nuestras emociones y las de los demás. Los investigadores que estudian este término, coinciden en afirmar que la mayor parte de la comunicación del ser humano es no verbal. Si partimos de la idea de que toda comunicación no verbal es comunicación emocional, y que esta se realiza a través de la expresión corporal, ya sea por medio de cualquiera de los segmentos corporales o de la combinación de los mismos, se puede concluir que la educación emocional está estrechamente relacionada con la psicomotricidad. Es decir, no existe ningún movimiento psicomotriz que de alguna manera no comporte alguna dosis de tipo emocional (Núñez, 2006).

En la etapa de Educación Infantil los niños aprenden, sobre todo, a través de las experiencias y actividades motrices propias que les oferta su entorno: experimentan, tocan, prueban, juegan, etc. De esta manera se desarrolla la inteligencia del niño, y con ello la inteligencia emocional.

4. DESARROLLO (PROPUESTA DE INTERVENCIÓN)

4.1. Justificación

Con esta propuesta de intervención se pretende conseguir que los niños aprendan de forma global, a partir de sus propios intereses y deseos, siendo el educador el encargado de generar y guiar esos deseos sin tener que forzarlos ante ninguna situación.

El niño aprende a través de su cuerpo, cuando se mueve y experimenta, y más cuando estos aprendizajes están unidos a vivencias emocionales.

Es importante que crezcan sabiendo que pueden sentir muchas emociones diferentes y que no se tienen porqué reprimir ninguna de ellas, sino que han de aprender a manejarlas para conseguir sentirse bien consigo mismos y con los demás.

Todo esto se pretende poner en práctica mediante varias sesiones de psicomotricidad de tipo vivencial y funcional, con las que trabajaremos el desarrollo de competencias emocionales. Dichas competencias son la conciencia emocional y la regulación emocional.

4.2. Contextualización

La propuesta está destinada a alumnos del segundo ciclo de educación infantil de un colegio situado en Santa Cruz de Tenerife. Al estar ubicado en una zona céntrica es uno de los más demandados, no solo por las personas que viven a su alrededor, sino por las familias que trabajan próximas a él. Se caracteriza por ser un colegio preferente para alumnos con discapacidad motora y tener todas las instalaciones adaptadas a ellos.

Consta de grandes patios de recreo, uno de ellos destinado al segundo ciclo de educación infantil y el otro a primaria, además de una sala de psicomotricidad, con todos los materiales necesarios para la puesta en práctica de las sesiones.

El alumnado pertenece, en su mayoría, a familias de nivel socioeconómico medio, con estudios secundarios y una estabilidad laboral notable. Estas suelen participar en las actividades que se realizan en el centro, además de las propias organizadas por la AMPA, y muestran interés por la evolución académica de sus hijos.

El grupo para el que está diseñada la propuesta es el de 4 años, formado por 23 alumnos, 12 niños y 11 niñas. Existe una buena relación entre todos ellos y están bastante integrados y adaptados al aula. Dicha propuesta se puede realizar también en el resto de cursos del ciclo de educación infantil, con sus respectivas adaptaciones a las peculiaridades de los alumnos.

4.3. Temporalización

La presente propuesta de intervención para trabajar la educación emocional a través de la psicomotricidad se llevará a cabo durante un trimestre del curso escolar.

Durante dicho trimestre, le dedicaremos una vez a la semana a poner en práctica las sesiones de psicomotricidad con una duración aproximada de 50 minutos cada una de ellas. Se utilizará un tipo de material en cada sesión, pudiendo combinarlos en algún caso.

Dichas sesiones se pueden plantear en el orden en el que se considere más apropiado, pero desde mi punto de vista, lo más oportuno sería intercalar la puesta en práctica de las sesiones de tipo vivencial y las de tipo funcional.

4.4. Metodología

La metodología de esta propuesta se basa en el aprendizaje significativo, en el que el alumno mantendrá un papel activo. Se trabajará de forma experimental, donde los niños pueden investigar, jugando libremente, y desarrollar su imaginación, su creatividad, además de poner a prueba las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo.

Por otro lado, los niños podrán vivenciar las emociones que se darán en las diferentes situaciones durante el desarrollo de las sesiones. También, podrán expresar dichas emociones a través de la comunicación verbal y no verbal. De esta manera conseguiremos que el alumno se desarrolle de manera integral.

Para que las actividades sean motivadoras e interesantes para los niños se han utilizado diferentes tipos de material.

Se trabajará, principalmente en gran grupo, fomentando una actitud cooperativa y el estrechamiento de lazos afectivos entre los niños. Procurando un clima agradable, en el que todos se sientan cómodos.

4.5. Recursos materiales

Los recursos necesarios para esta propuesta de intervención son los siguientes:

- Lápices de colores
- Folios
- Plastilina
- Arcilla
- Piezas de construcción de madera
- Música de diversos tipos

- Pelotas de diferentes formas, texturas y colores
- Aros
- Palos de espuma
- Papel de periódico
- Piezas de gomaespuma de diferentes formas y tamaños
- Colchonetas
- Telas variadas
- Cuerdas
- Espalderas
- Plinto
- Banco sueco

4.6. Sesiones

Durante las sesiones se tratará de hacer experimentar a los niños las diferentes emociones que las propias circunstancias propician, como puede ser el miedo, el enfado, la alegría, sorpresa, etc., además de diferenciarlas. Todo esto a través del juego libre (sesiones de psicomotricidad vivenciadas) y de algunas actividades o juegos determinados (sesiones de psicomotricidad funcionales). Al finalizar cada sesión de psicomotricidad, en la que los niños hayan vivenciado las emociones, además de realizar la representación propia con el dibujo, modelado o construcciones, hablaremos sobre ellas e intentaremos que sean capaces de identificarlas y, en su caso, regularlas teniendo en cuenta el bienestar propio y el de los demás. Trabajando también el desarrollo de la empatía y la comunicación afectiva.

Tendremos que tener en cuenta también las características propias de cada material, los rasgos inherentes de personalidad de cada niño y las relaciones que se producen entre ellos, ya que pueden provocar múltiples situaciones durante el desarrollo de las sesiones, logrando así la aparición de diferentes emociones, que es de lo que se trata.

En todas las sesiones se trata de desarrollar:

La conciencia emocional, que consiste en reconocer las propias emociones y la de los demás, identificando las señales corporales asociadas a cada experiencia emocional ; y comprender y analizar las emociones que se experimentan, relacionando lo sucedido con las consecuencias más próximas. Esta competencia emocional se podrá entrenar en el momento de desarrollo de la sesión, a través de las relaciones con los

demás y la comunicación no verbal, en las distintas circunstancias (al ver las reacciones que tiene el resto ante alguna o repetidas situaciones, y cómo les afectan las mismas). Asimismo estarán poniendo en práctica la conciencia emocional a través de la comunicación verbal en la asamblea inicial y final (cuando preguntamos cómo se sienten o que han sentido, por qué, a qué “huele” esa emoción, si la pueden relacionar con algún color, cuál sería, dónde han sentido la emoción, en qué parte de su cuerpo y cómo, etc.).

La regulación emocional, tiene que ver con la autorregulación de impulsos y emociones, regulando la experiencia y la expresión emocional a través de la reflexión, la tolerancia a la frustración y la superación de dificultades; y también con la responsabilidad de la propia conducta, es decir, de las consecuencias de lo que se siente y del daño que puede hacerse a uno mismo y los demás. Podemos trabajarla en todos los momentos de la sesión, tratando de ayudarles a encontrar estrategias para controlar los impulsos y regular las emociones cuando se manifiestan de forma desajustada o desproporcionada. El psicomotricista intervendrá para ayudar al niño a encontrar el equilibrio entre la represión y el descontrol a través de la palabra o la expresión corporal (por ejemplo, si surge algún conflicto entre los niños en el que se enfaden y traten de pegarse, se les guiará con preguntas para que descubran la conexión entre cómo se sienten y cómo actúan, así como el efecto que tienen sus emociones en las emociones de los demás y viceversa. Otro ejemplo sería durante la asamblea, en la que pueden experimentar el control de sus impulsos al respetar el turno de palabra y escuchar pacientemente a los compañeros). También es muy adecuado recurrir al traslado de sus vivencias reales y poner ejemplos de éstas, preguntándoles si esta situación vivida en la sesión nos ha ocurrido en otro momento, como en el patio del recreo, y cómo reaccionamos, qué hemos hecho, qué deberíamos hacer, si le importa lo que ha sucedido, si cree que a los demás les importa, etc.

A continuación se desarrollan las sesiones:

1ª Sesión	
Material	Temporalización
Pelotas de diferentes tamaños, texturas y colores, música, papel y lápices	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: nos colocaremos en un lado de la sala de psicomotricidad, que siempre utilizaremos para lo mismo, incluso podremos ponerle un nombre, por ejemplo “la 	

casita”. Se realizará una pequeña asamblea inicial, en la que los niños nos hablan sobre cómo se encuentran, su estado de ánimo, a qué les gustaría jugar, el material que vamos a utilizar, etc. y finalmente, se recuerdan las normas básicas de la sala: respetar al compañero, cuidar el material, etc.

- **Desarrollo:** proporcionaremos a los niños el material, y les indicaremos que en primer lugar tendrán que jugar de forma individual, al cabo de varios minutos en parejas, y a continuación, todos juntos. Hasta ahora el juego ha sido libre y espontáneo, pero en esta segunda parte se realizará un juego determinado por el psicomotricista. Los niños tendrán que formar parejas de nuevo y tendrán que conseguir el mayor número de pelotas posibles en un tiempo determinado, y después harán lo mismo, pero divididos en pequeños grupos. Todo esto mientras escuchan música animada de fondo y hablando lo mínimo posible, ya que se procura que la comunicación en las sesiones sea no verbal. (Sesión con una parte vivenciada y otra funcional)
- **Relajación:** en esta parte de la sesión los niños tendrán que buscar en la sala un lugar donde descansar y relajarse, tomando conciencia de sí mismos y de su cuerpo. Podrán hacerlo con la pelota que hayan elegido, mientras, en algún momento de la vuelta a la calma, el psicomotricista les dirá que se alejen o se acerquen la pelota de su cuerpo, haciéndoles pensar en cuál de estas dos situaciones se sienten más cómodos. Todo esto escuchando música relajante.
- **Representación:** le daremos a los niños lápices de colores y papel, y les pediremos que dibujen en él las experiencias vividas durante la sesión de psicomotricidad. Puede ser algo que les haya sorprendido, algo que les haya gustado mucho, o todo lo contrario, etc. Finalmente, nos sentaremos en el lugar de inicio (“la casita”) y le preguntaremos a cada uno de ellos qué ha dibujado, por qué, cómo se ha sentido durante la sesión o en algún momento de concreto, qué les ha gustado más, cómo han sentido la emoción, en qué parte de su cuerpo, etc.

2ª Sesión	
Material	Temporalización
Cinco colchonetas, plastilina y música	50 minutos: Entrada 5’, desarrollo 30’, relajación 5’ y representación 10’
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • Entrada: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones. • Desarrollo: el maestro, con ayuda de los alumnos colocará una colchoneta central y cuatro situadas una en cada lado de la central. Una vez hecho esto, explicará a los niños que las colchonetas forman “la casa de las emociones”, siendo cada una de ellas una habitación, una para estar triste, otra asustado, otra enfadado y otra serio. Mientras que la habitación del centro es la alegría. Se formarán cuatro grupos y se distribuirán en cada habitación, menos en la alegría. Cada grupo representará la emoción en la que se encuentra y podrá invitar a otro a su habitación, y este representará la emoción de la habitación en la que ha estado. Después de cada invitación ir a la habitación de la alegría y expresar este sentimiento. Pudiendo repetir la actividad cuantas veces se considere oportuno. Después hablaremos sobre que habitación ha gustado más y por qué. (Sesión funcional) • Relajación: pueden realizar la relajación en la parte de la sala que prefieran. 	

- Representación: se hará lo mismo que en las otras sesiones y representarán en este caso con plastilina.

3ª Sesión	
Material	Temporalización
Piezas de gomaespuma y colchonetas, música y piezas de construcción de madera	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en la sesión inicial. • <u>Desarrollo</u>: colocaremos las colchonetas y las piezas de goma espuma por toda la sala, y los niños podrán jugar libremente. Finalmente, propondremos que hagan entre todos una figura en la que estén todas las piezas. El educador puede iniciar la actividad sirviendo de modelo para motivar a los alumnos, dejando claro que pueden colocarlas dónde y cómo ellos quieran. (Sesión vivenciada) • <u>Relajación</u>: en esta parte de la sesión también se llevará a cabo el mismo ritual que en la sesión anterior, pero el lugar que deben buscar para relajarse debe estar con las piezas que forman la figura grupal. • <u>Representación</u>: realizaremos la misma rutina que en la sesión anterior, pero utilizaremos para la representación piezas de construcción de madera. 	

4ª Sesión	
Material	Temporalización
Música y plastilina	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones. • <u>Desarrollo</u>: nos quedaremos formando un corro en el suelo. Un voluntario hará de gatito, mientras los demás deben concentrarse en una actitud seria para resistirse a reír mientras el “gatito” hace carantoñas, maúlla, etc. el niño que no pueda resistirse tomará el rol de “gatito”. Podremos representar otros animales como el león (feroz), o el pato (patoso), etc. (Sesión funcional) • <u>Relajación</u>: realizaremos la relajación como en las anteriores sesiones. • <u>Representación</u>: la representación será con la plastilina y el resto será igual que en las anteriores sesiones. 	

5ª Sesión	
Material	Temporalización
Música, palos de espuma, aros, y piezas de construcción de madera	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en la sesión inicial. • <u>Desarrollo</u>: se colocarán los aros en un lado de la sala, con los que los niños podrán 	

jugar libremente, en alguna ocasión se les indicará que lo hagan en parejas, y más adelante en grupos. Después se incluirán los palos, siendo los niños libres de seguir con el material anterior, cambiar, o utilizar ambos. (Sesión vivenciada)

- **Relajación:** en esta parte también se llevará a cabo el mismo ritual que en las sesiones anteriores, pero los niños tendrán que acostarse, en primer lugar con el aro, después con el palo, y finalmente, tendrán que elegir uno de ellos.
- **Representación:** realizaremos la misma rutina que en la primera sesión, pero utilizaremos para la representación las piezas de madera.

6ª Sesión	
Material	Temporalización
Música, papel y lápices	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • Entrada: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones. • Desarrollo: en primer lugar formaremos un corro en el suelo, en el que todos representaremos exageradamente cada una de las expresiones que el maestro indique (serios, alegres, enfadados, etc.). Después, cada uno de los niños debe representar una emoción que el resto debe adivinar. Al finalizar esta actividad, formaremos una fila sentados en el suelo uno sentado detrás del otro, el primer niño tendrá que hacer una mueca con la cara, girarse hacia el compañero de atrás, mostrándosela claramente, para que éste la copie y se la muestra al de atrás evitando reírse. (Sesión funcional) • Relajación: realizaremos la relajación como en las anteriores sesiones. • Representación: se realizará el mismo ritual que en las anteriores sesiones, y en este caso la representación se hará mediante el dibujo. 	

7ª Sesión	
Material	Temporalización
Papel de periódico y música	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • Entrada: se seguirá el mismo patrón que en la sesión inicial. • Desarrollo: podemos repartir a los niños el papel de periódico para que lo vayan colocando distribuido por todo el suelo de la sala de psicomotricidad, o bien tenerlo preparado para cuando ellos lleguen. Pondremos diferentes estilos de música durante la sesión, y le diremos a los niños que jueguen libremente con el papel. Siempre procurando que la comunicación verba sea mínima. (Sesión vivenciada) • Relajación: en esta parte también se llevará a cabo el mismo ritual que en las sesiones anteriores, pero utilizando el papel de periódico para construirse el lugar de descanso, o bien hacer una montaña y descansar todos en ella. • Representación: les pediremos a los niños que formen un regalito con el papel de periódico que se podrán llevar a casa. Puede ser cualquiera cosa, una muñeca, un caramelo, etc. 	

8ª Sesión	
Material	Temporalización
Aros, música y plastilina	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones. • <u>Desarrollo</u>: colocaremos entre todos aros formando un círculo y cada niño se sentará en uno de ellos mientras se explica el juego. Se quitarán los aros que sobren y cuando empiece la música todos tendrán que correr alrededor de los aros hasta que la música deje de sonar, que es el momento en el que tendrán que sentarse rápidamente en uno de los aros. El niño que se quede sin aro tendrá que dejar el juego. Se extrae uno de los aros y se continúa el juego. (Sesión funcional) • <u>Relajación</u>: realizaremos la relajación como en las anteriores sesiones. • <u>Representación</u>: se realizará el mismo ritual que en las anteriores sesiones, y en este caso la representación se hará mediante la plastilina. 	

9ª Sesión	
Material	Temporalización
Lápices, papel y música que abarque los diferentes estados anímicos.	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en la sesión inicial. • <u>Desarrollo</u>: al ritmo de la música los niños tendrán que desplazarse por el espacio. Mientras lo hacen, el psicomotricista dirá algún nombre, y todos los demás tendrán que moverse como lo haga esa persona nombrada, y así sucesivamente, hasta que todos lo hagan. El psicomotricista seguirá dando consignas: bailar de forma individual y libremente mirando a los ojos de los compañeros, por parejas, intercambiando las parejas, moverse ambos de la misma forma, poniendo caras ridículas haciendo reír al compañero, formando un círculo mientras que el que quiera puede bailar en el centro mirando a los ojos a cada uno de sus compañeros, etc. Antes de la relajación, pediremos a los alumnos que se tumben en las colchonetas boca arriba y con los ojos cerrados (lo que les ayudará a estar más atentos a las sensaciones corporales internas), les pondremos diferentes canciones, invitándoles a que sientan la música, averiguar lo que les provoca. Les preguntaremos de donde proviene la sensación, por pequeña que sea, cómo es (pueden relacionarla con un color o temperatura), y por último, que pongan nombre a esa sensación, identificando la emoción (tristeza, alegría, miedo, etc.). A cada uno le puede provocar emociones diferentes un mismo sonido. Al acabar de escuchar las canciones, nos colocaremos en círculo para compartir la experiencia de cada uno. (Sesión con una parte vivenciada y otra funcional) • <u>Relajación</u>: esta vez colocaremos colchonetas por toda la sala, la mitad del grupo se tumbará en ellas, con los ojos tapados. La otra mitad tendrá que elegir un compañero al que ofrecerle actos que crean que puedan conseguir su relajación, como masajes, caricias, etc. Finalmente, intercambiarán los roles. • <u>Representación</u>: realizaremos la misma rutina que en la primera sesión, con una representación por medio del dibujo. 	

10ª Sesión	
Material	Temporalización
Telas, música y arcilla	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en la sesión inicial. • <u>Desarrollo</u>: proporcionaremos el material para que los niños jueguen libremente con él mientras escuchan música de diferentes tipos. (Sesión vivenciada) • <u>Relajación</u>: en esta parte también se llevará a cabo el mismo ritual que en las sesiones anteriores utilizando alguna tela elegida para tumbarse con ella y colocarla como ellos deseen. • <u>Representación</u>: se realizará el mismo patrón que en las sesiones anteriores, utilizando la arcilla para la representación, y pudiendo llevársela a casa como regalo. 	

11ª Sesión	
Material	Temporalización
Cuerdas, música y piezas de construcción	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones. • <u>Desarrollo</u>: le daremos una cuerda a cada niño para que pueda jugar libremente con ella. Como en alguna otra sesión, les pediremos que primero jueguen individualmente, luego jueguen por parejas, y después en grupos. (Sesión vivenciada) • <u>Relajación</u>: como en las anteriores sesiones buscarán un sitio dentro del aula para descansar, independientemente del material si lo desean. • <u>Representación</u>: se realizará el mismo patrón que en las sesiones anteriores, utilizando las piezas de construcción para la representación. 	

12ª Sesión	
Material	Temporalización
Todos los materiales de la sala, lápices y papel	50 minutos: Entrada 5', desarrollo 30', relajación 5' y representación 10'
Planteamiento	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Entrada</u>: se seguirá el mismo patrón que en todas las sesiones, además de comentar qué es un barco pirata, sus partes, quienes pueden ir en él, y mostrar imágenes al respecto. • <u>Desarrollo</u>: formaremos entre todos un barco pirata con los materiales de los que dispone el aula. Los niños jugarán tomando diferentes roles y desarrollando acciones habituales y otras propias de la vida de un barco. (Sesión vivenciada) • <u>Relajación</u>: cada uno se situará donde prefiera en relación al barco. • <u>Representación</u>: se llevará a cabo el mismo ritual y la representación será por medio del dibujo. 	

4.7. Evaluación

La evaluación de los alumnos se realizará mediante la observación directa durante el desarrollo de las sesiones. Para valorar todos los aspectos que suponen la propuesta de intervención se exponen una serie de preguntas abiertas (*Anexo 1*), que permiten valorar la utilidad de ésta, y el análisis de actuación realizada por el psicomotricista. Además de una tabla (*Anexo 2*) con determinados Ítems que nos da la oportunidad de analizar los resultados obtenidos al finalizar cada sesión.

5. CONCLUSIONES

En este proyecto se ha realizado un análisis sobre la psicomotricidad y la educación emocional, desarrollando diferentes aspectos de cada uno de éstos ámbitos, y demostrando la conexión existente entre ambos. De esta manera, se ha podido ver la importancia que tiene el desarrollo emocional en los niños, cómo de alguna manera puede afectar esto a su futuro, y la relevancia en la expresión de las emociones, siendo la expresión corporal uno de los medios más importantes, sobre todo en la etapa de Educación Infantil.

En las diferentes sesiones de psicomotricidad descritas, se ha pretendido conseguir el desarrollo de las competencias emocionales del niño, que son el objetivo general de la educación emocional. En concreto, la conciencia y el reconocimiento de las propias emociones y las de los demás, el saber expresarlas de forma adecuada, y la autogestión de las emociones, y todo ello, a través de las relaciones sociales dentro del juego libre, que es donde mejor se pueden vivenciar dichas emociones.

Consideramos que la escuela es un pilar fundamental para el desarrollo emocional de los niños, y ¿qué mejor manera de hacerlo que por medio de la psicomotricidad?, que también contribuye al desarrollo integral de la persona, y a su vez utiliza el movimiento como medio de expresión.

En definitiva, la educación emocional y la psicomotricidad, están estrechamente relacionadas, y ambas son fundamentales para promover el desarrollo integral de los niños y niñas en sus primeros años, objetivo que es responsabilidad no solo de la familia sino también de los centros educativos.

6. VALORACIÓN PERSONAL

Para mí ha sido muy gratificante la realización de este proyecto, ya que me ha permitido aprender acerca de un tema que siempre he considerado muy interesante y novedoso, a pesar de su complejidad a la hora de encontrar bibliografía referente a la conexión entre psicomotricidad y educación emocional. Esto me ha supuesto el empleo de mucho tiempo en la fase de investigación y documentación para obtener una buena base teórica en la que poder fundamentar el desarrollo del trabajo, pero finalmente ha valido la pena.

Por otra parte, como sugerencia prospectiva se plantea llevar a la práctica la propuesta de intervención diseñada, y de esta manera comprobar si se desarrollan las competencias emocionales pretendidas a través de la psicomotricidad. Además de proponer la ampliación de dicha propuesta a todos los cursos de Educación Infantil.

7. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

7.1. Referencias bibliográficas

- Aucouturier, B. (1993). Los niveles de la expresividad psicomotriz. *Revista de Educación Especial*, 15, 39-48.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García, E., Pérez, J.K.,... Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat: Hospital Sant Joan de Déu.
- Bottini, P. (2006). El juego corporal: soporte técnico-conceptual para la práctica psicomotriz en el ámbito educativo. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 6(22), 153-164.
- Cabello, M.J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 178-188.

- Casso et al. (2001). Análisis de la representación en el segundo momento de las sesiones de psicomotricidad. *Desarrollo e intervención psicomotriz*. Barcelona: FAPee
- Darwin, C. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza.
- Díaz, N. (2001). *Fantasia en movimiento*. Madrid: Limusa.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Madrid: Zeta
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *La educación psicomotriz como terapia: "Bruno"*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Le Boulch, J. (1983). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años*. Madrid: Doñate.
- Llorca, M. (2006). Le juego: recurso básico en psicomotricidad. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 6(22), 107-114.
- López, E. (Coord.) (2010). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer Educacion
- Marsol, N. et al. (2003). *Psicomotricidad: Proyecto cosquillitas. Educación Infantil. Libro guía*. Barcelona: Edebé
- Mora, F., Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de neurociencia*. Madrid: Alianza
- Núñez, M. (2006). La inteligencia emocional en la práctica psicomotriz. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 6(22), 69-76.
- Piaget, J. (1979). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica
- Real Academia Española. (2014). Emoción. En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=EjXP0mU>
- Real Academia Española. (2014).Psicomotricidad. En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=UWslQK8>

Real Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias* núm. 163, jueves 14 de agosto de 2008.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Sugrañes, E. y Àngel, M.A. (coords.) (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica*. Barcelona: Graó

7.2. Bibliografía

Camps, C. (2009). La especificidad de la psicomotricidad: un arte para la estructuración de la persona. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 9(33), 5-20.

Cabello, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños en Educación Infantil. *Pedagogía magna*, 11, 178-188.

Goleman, D. (2011). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós

Herrero, A.B. (2000). Intervención psicomotriz en el primer ciclo de Educación Infantil: Estimulación de situaciones sensoriales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 87-102.

Meléndez, G. y Sagristá, A. (2001). *Guía tu-tuuu*. Edebé

Serrabona, J. (2006). La intervención psicomotriz en la escuela. Un programa de actuación psicomotriz. La psicomotricidad de integración en el marco educativo. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 6(22), 139-152.

Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Madrid: INDE

7.3. Webgrafía

Las emociones a través de la psicomotricidad:

<https://www.emaze.com/@ACTFTFWL/Emociones-a-trav%C3%A9s-de-la-Psicomotricidad>

Las emociones a partir de cuerpo en movimiento: tipos de emociones
<https://es.slideshare.net/irenepellicer/la-educacin-de-las-emociones-a-partir-del-cuerpo-en-movimiento-andorra-2012>

Diferencia inteligencia emocional y competencia emocional
<http://www.blogseitb.com/inteligenciaemocional/2008/09/29/inteligencia-emocional-competencias-emoc/>

Teorías que fundamentan la psicomotricidad
<http://psicomotricidadeln.blogspot.com.es/2013/04/teorias-que-fundamentan-la.html>

PDF psicomotricidad
http://bcnslp.edu.mx/antologias-rieb-2012/preescolar-i- semestre/DFySPreesco/Materiales/Unidad%20A%203_DFySPreesco/RecursosExtra/DesarrolloPsicomotor/LA%20PSICOMOTRICIDAD.pdf

Actividades psicomotricidad
https://books.google.es/books?id=78I3IqDtiL8C&pg=PT9&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false

Estructura sesiones
<http://maestrasjardineras.forosactivos.net/t180-estructura-de-las-sesiones-de-psicomotricidad>

Ejemplo de sesión funcional
<https://es.slideshare.net/SaraLpezDiez/unidad-didctica-una-sesin-de-psicomotricidad>

Ejemplo de sesión vivenciada
<https://www.youtube.com/watch?v=9Bma0JQbg-8>

8. ANEXOS

- **Anexo 1:** Preguntas abiertas

¿Considera que las diferentes sesiones le han permitido el desarrollo de las diferentes competencias emocionales? ¿Cuáles? ¿Por qué?

En ese caso, ¿Se han desarrollado dichas competencias a través de la psicomotricidad? ¿En qué situaciones lo ha podido observar?

¿Se han desarrollado las sesiones en el tiempo estimado? ¿Considera este tiempo apropiado? ¿Por qué?

¿Ha sido capaz de gestionar de forma adecuada las sesiones? ¿Por qué?

¿Ha sabido retomar el control de la sesión cuando se ha dado el caso?

¿Considera que se ha comunicado con los niños comprendiendo y reconociendo el significado de sus juegos, siendo capaz de ofrecerles respuesta durante el desarrollo de la sesión? Comente algún ejemplo.

- **Anexo 2:** Tabla evaluación de las sesiones

Ítems	Conseguido	A veces lo consigue	No conseguido
Alumnos			
Se han mostrado interesados ante las diferentes propuestas			
Han vivenciado las emociones			
Han aprendido a reconocer las emociones propias			
Han aprendido a gestionar sus emociones			
Son capaces de reconocer las emociones de los demás			
Han sido capaces de expresar sus emociones de forma verbal			
Han sido capaces de expresar sus emociones corporalmente, a través del movimiento			
Han sido capaces de reconocer y diferenciar los gestos que identifican cada emoción			
Observaciones:			