

Trabajo Fin de Grado

Escuela Vivencial en el mundo rural

Autora

Julia Forcada Gascón

Directora

Eva María Fajarnés Gabás

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2022

Índice

1.Introducción.....	4
2.Justificación.....	5
3. Marco teórico.....	6
3.1. Desarrollo evolutivo 0-3 años Psicomotor y Emocional.....	6
3.1.1 Necesidades básicas de los niños.....	11
3.1.2 Crianza y cultura.....	15
3.2. Metodologías que han influido en la Escuela Vivencial.....	17
3.3 ¿Cómo organizamos el espacio?.....	19
3.4 Materiales dentro del espacio.....	24
3.5. Sesiones de psicomotricidad.....	29
3.6. Rol del adulto.....	35
4. Observación en el aula de psicomotricidad.....	42
5. Entrevista a Laura Estremera.....	47
6. Conclusiones y valoración final.....	47
7. Referencias bibliográficas.....	49
8. Anexos.....	51

Título del TFG:

Escuela Vivencial en el mundo rural

Title (in english)

Experiential School in the rural world

- Elaborado por Julia Forcada Gascón
- Dirigido por Eva María Fajarnés Gabás
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2022
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14519

Resumen

Centrarse en las necesidades de los niños y el respeto son los puntos clave de una Escuela vivencial y juegan un papel fundamental en el desarrollo de los niños y niñas de Educación Infantil. Es importante no dirigir al niño siguiendo unas normas, sino que hay que dejarle evolucionar de forma natural.

A su vez, es muy importante que, como adultos, acompañemos a los niños centrándonos sobre todo en el acompañamiento emocional que es la parte que se queda más olvidada desde la escuela.

Este trabajo versa sobre la importancia de una Escuela Vivencial en la que los niños y niñas se desarrollan en su totalidad mediante el juego libre sin ser dirigidos constantemente por el adulto.

Palabras clave

Vivencial, acompañamiento, infancia, necesidades, juego, individualidad

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado, del grado de Maestro en Educación Infantil pretende una mirada más allá de la Educación actual del siglo XXI. Una mirada de una escuela centrada en cada niño, que respeta principalmente su individualidad. Muchas veces, se nos olvida ponernos a la altura de los niños, mirarlos a los ojos y atender a sus necesidades e intereses.

Con este trabajo pretendo poner en relieve una mirada distinta de la Educación. Para ello, es necesario mirar más allá del niño, comprender sus necesidades y por qué tienen esas necesidades. Es importante cambiar el rol del maestro de ser un mero transmisor de información a ser un acompañamiento para ellos. Dentro del aula, no hay una única actividad para todo el grupo, sino varias, en las que se dan respuestas a las necesidades de los niños.

Se lleva a cabo una revisión teórica sobre el desarrollo psicomotor y emocional de los niños de 0 a 3 años, para así posteriormente, poder entender el por qué centrarse en ellos de forma individual. También, se hablará de cómo se organiza el espacio dentro de una escuela vivencial, los materiales utilizados dentro de esta escuela, las metodologías influyentes en esta mirada, sesiones de psicomotricidad vivenciada y, por último, el rol del adulto, ya que es muy importante saber cómo el adulto tiene que actuar.

Posteriormente, se hace una observación en un aula de psicomotricidad vivenciada, para así tener una visión más cercana y real de su funcionamiento. Es una gran oportunidad para mí el poder presenciar el trabajo en un aula tan innovadora, tras haber investigado sobre este tema.

Finalmente, se hace una entrevista a una maestra especializada que sigue este enfoque y se extraen una serie de conclusiones relativas a lo investigado.

2. JUSTIFICACIÓN

He querido profundizar en el concepto de Escuela Vivencial y psicomotricidad vivencial ya que anteriormente no los conocía. Me parece muy interesante y atractiva esta mirada hacia la educación tan centrada en la individualidad de cada alumno.

El curso pasado estuve de prácticas en el CRA de La Puebla de Híjar (Teruel), donde tuve la oportunidad de conocer a Laura Estremera Bayod, maestra de Audición y lenguaje, psicomotricista formada en Pedagogía Pikler, escuela vivencial y actualmente dirige un proyecto sobre psicomotricidad vivencial. Laura había ambientado el aula de forma muy atractiva basándose en las áreas de un aula Montessori.

Me llamó mucho la atención este tipo de ambientes, ya que no había visto nunca un aula así. A su vez, mi tutora me comentó que Laura tenía varias aulas de psicomotricidad y que daba charlas y formaciones para adultos y profesionales, por lo que me puse a investigar sobre ella. Descubrí su libro llamado “Ser niños acompañados”, y es a partir de aquí donde leyendo quise profundizar acerca del tema.

Siempre había querido investigar sobre otra mirada de la Educación, ya que, como futura docente, me gustaría innovar, no quedarme con las ideas de una escuela tradicional y centrarme, como bien dice Laura, en cada niño y niña, sus ritmos, tiempos y necesidades.

Lo que más me gustó de esta mirada es que no sólo se centra en una única metodología, sino que en base a tres metodologías de distintos autores que favorecen un desarrollo del individuo como persona, ha creado su propia mirada de la educación que me gustaría compartir, una mirada hacia una escuela transformadora donde los niños se pueden expresar libremente sin directrices y de una forma muy motivadora.

3. MARCOTEÓRICO

3.1. Desarrollo evolutivo del niño de 0 a 3 años

El cerebro del niño no está maduro al nacer ya que las conexiones no están formadas, pero sí, el bebé nace con todas las neuronas de su cerebro. Hay zonas que no se terminan de desarrollar hasta más de los 20 años. Por esto, podemos aprender a lo largo de todo este tiempo. Estas conexiones dependen de las experiencias que vamos teniendo a lo largo de nuestra vida, de cómo atendemos a esas necesidades y de cómo se acompañe a los niños.

Es importante conocer el desarrollo natural de los niños para poderlo respetar y acompañar a lo largo de su etapa.

Sabiendo cómo es el desarrollo normal, nos ayudará a poder acompañar a los pequeños, sin exigirles lo que no corresponde a su momento evolutivo, dejándoles que sean ellos mismos.

Paul Mc Lean (1913-2007), en los años 50, elaboró la hipótesis del cerebro triuno para explicar los procesos emocionales. Según esto, cada cerebro humano tendría tres cerebros en uno: reptiliano que su función principal es asegurar la supervivencia, regula la función cardíaca y respiratoria. El cerebro mamífero, en esta zona se encuentra la amígdala, responsable de las emociones y por último el neocórtex, esta zona es la encargada de lo más elaborado como el pensamiento, imaginación etc., por lo que este cerebro, necesita más tiempo para desarrollarse. Los otros dos sí que cuando el bebé nace, los tiene prácticamente desarrollados, pero este último, hasta los 3 años aproximadamente no se termina de desarrollar.

La corteza prefrontal se encarga de regular emociones, reflexionar y razonar, percibir experiencias etc. Esta área se desarrolla muy tarde, por ello, los bebés y los niños carecen de lóbulos frontales funcionales. Para que se desarrolle necesita una experiencia social apropiada con su figura de referencia.

A su vez, que los niños presenten rabietas son por la falta de la corteza prefrontal desarrollada. Estas aparecen entre los 18 meses y los 4 años. Una vez más, las rabietas

no se deben ignorar, sino acompañar con el gesto, la mirada, y la persona que más puede ayudarlo es esa figura primaria.

Aparte de los 3 cerebros, contamos con 2 hemisferios. El hemisferio izquierdo que se encarga del razonamiento lógico, lineal y secuencial que permite orientarnos y se encarga de la lectoescritura y el hemisferio derecho que guarda la información que tiene que ver con las emociones. A su vez, nos permite orientarnos en el espacio.

Sobre los 3 años, los dos hemisferios suelen trabajar de manera conjunta y sobre los 5 años, uno predomina más que el otro.

Las emociones se encuentran en el hemisferio derecho y son muy importantes ya que aparecen constantemente en nuestro día a día. Las emociones primarias aparecen desde el nacimiento y en todas las culturas. Todas ellas tienen una función:

- La sorpresa, nos permite explorar.
- La tristeza, la reintegración.
- La ira, la autodefensa.
- El asco, el rechazo a todo lo que no nos guste.
- El miedo, favorece la protección.
- La alegría, la búsqueda de compañía en otras personas.

Según Estremera, como educadores, “para poder crear vínculos seguros y poder acompañar el desarrollo emocional, tenemos que realizar un trabajo previo ya que somos el principal regulador emocional y tenemos que saber dar respuesta a todas las emociones que nos encontramos en el aula”. (Estremera, 2018, p. 80) (Ver Anexo 1)

También existen emociones secundarias que son: culpa, vergüenza, orgullo, celos...éstas aparecen más tarde en el niño. Comienzan a aparecer a partir de los 3 años. Es muy importante no reprimirles las emociones porque pueden dejar de expresarlas y esto podría desembocar en alteraciones de tipo psicológico como ansiedad, estrés.

Es interesante buscar el origen de esa emoción que sienta el niño, acompañarle e intentar no quitarle valor ni negárselas. Si el niño o niña recibe un buen acompañamiento a lo largo de su desarrollo, él mismo empezará a regular sus emociones, mediante, por ejemplo, el juego simbólico. El juego simbólico, es una vía de descarga emocional para el niño que le va a ayudar a entender lo que ocurre a su alrededor. (Ver Anexo 2)

Según Piaget, el pensamiento del niño entre los 2 y 5 años, se caracteriza por el egocentrismo. Se centra solo en su perspectiva, no en la de los demás.

A lo largo de los 3 primeros meses el niño no posee un lenguaje verbal suficiente como para expresar los sentimientos.

Hasta los 6 meses, lo que favorece al desarrollo cognitivo es el juego, el movimiento, pero todo de manera libre.

Es decir, en los primeros años del niño nos encontramos con un cerebro en desarrollo, con una corteza prefrontal sin madurar, el hemisferio derecho en el que predominan las emociones, el egocentrismo, es por esto que encontramos sentido a los conflictos que surgen con los niños pequeños a estas edades por lo que es necesario comprenderlos, conocerlos y acompañarlos. (Ver Anexo 3)

Para Piaget, una de las etapas sobre el desarrollo cognitivo es la etapa sensoriomotora que está comprendida entre los 0 y los 2 años de edad. El niño para desarrollarse necesita experiencias sensoriales con los objetos del entorno y movimiento. Piaget decía que los niños y niñas aprenden haciendo, tocando objetos y jugando.

El niño se desarrolla siguiendo dos leyes, céfalo caudal y próximo distal, esto significa que el niño madura primero de arriba a abajo, de la cabeza a los pies y desde el centro del cuerpo hacia las puntas de sus extremidades. Por esto el bebé, sostiene la cabeza mucho antes de sentarse.

A lo largo del tiempo, poco a poco el niño va abriendo sus brazos, piernas, manos y se separan del cuerpo, pero todavía no controla sus movimientos.

Sobre los 3 meses la cabeza del niño se centra, antes estaba hacia un lado y ya es capaz de mover las piernas y los pies.

Para que sea más fácil para el bebé el mover la cabeza, tiene que estar en un espacio que no posea límite visual como es el caso de una minicuna.

El niño pues, a lo largo de esta etapa se va conociendo poco a poco a sí mismo, se chupa las manos, se mete los dedos a la boca. Esto de meterse los dedos a la boca es primordial respetarlo y no es recomendable estar todo el rato quitándoselo de la boca. Favorece que le salgan los dientes. También el niño empieza a levantar las piernas y explora sus manos. Es importante dejar sus manos libres.

Sobre los 6 meses aparece el volteo, que consiste en girarse y ponerse boca arriba y boca abajo. En este momento le empiezan a interesar al niño los objetos y los intenta alcanzar con la mano. Seguidamente, comenzará a desplazarse para explorar el espacio y los objetos que se encuentran a su alrededor.

Cuando el bebé lleva un tiempo desplazándose, sobre los 9 o 10 meses, comienza a levantar el tronco quedándose así en la postura de gateo (sobre las palmas de las manos y las rodillas). A partir de aquí, el bebé puede o sentarse o continuar gateando, dependiendo de cada niño.

Un tiempo después, el bebé, se quedará de rodillas e irá poco a poco evolucionando hacia las cuclillas hasta ponerse de pie.

Cuando el niño se sienta, esto le permite dirigir su visión y audición hacia un plano diferente de cuando está tumbado.

Algunos adultos piensan que tenemos que enseñar al niño a sentarse, pero es conveniente respetar todo el desarrollo motor de la adquisición de su postura.

Pikler (2010), demostró que “enseñar” a los bebés a sentarse colocándolos nosotros con apoyos y progresivamente retirándolos no generaba ningún beneficio ni adquirirían la postura antes que a los niños que se les dejaba explorar otras posturas. Demostró también que, interviniendo o sin intervenir, los niños se sentaban por sí mismos sobre los 9 o 10 meses, pero los niños que habían sido entrenados en esta postura, notaban más dificultad. Es más importante el desarrollo natural del niño.

Con el gateo pasa lo mismo, lo más importante es todo el camino hasta llegar a él y si ha sido adecuado, por sí mismo llegará al gateo.

Pikler en una investigación que hizo con 722 niños, observó que todos gatearon y eso ocurrió porque se respetó el desarrollo de todos los niños.

Estableció unas fases por las que pasa el niño para conseguir caminar:

Fases del desarrollo de los niños según Pikler: (Ver Anexo 4)

- Fase 1: Pasa de la posición dorsal a la de costado.
- Fase 2. Se vuelve, tumbado hacia abajo.
- Fase 3. Pasa de la posición ventral a la dorsal.
- Fase 4. Repta sobre el vientre.
- Fase 5. Gatea.
- Fase 6. Se sienta.
- Fase 7. Se sostiene sobre las rodillas.
- Fase 8. Se pone de pie.
- Fase 9. Comienza a andar sin sujetarse.
- Fase 10. Camina.

El bebé que gatea, posteriormente, se coloca de rodillas hasta que consigue ponerse de pie. Lo importante en este proceso es la calidad del movimiento y es fundamental respetar las diferentes posturas que aparecen y los desplazamientos.

Como señala Estremera, “El bebé aprenderá a sentarse por sí mismo cuando esté preparado”. (2018, p. 140) (Ver Anexo 5)

3.1.1. *Necesidades básicas de los niños*

Como dice Estremera:

En ocasiones se nos olvida lo esencial, que es la comprensión de las necesidades infantiles, el por qué hacen lo que hacen, y sólo escuchando estas necesidades, estos porqués y acompañándolos en su desarrollo, nuestros pequeños, podrán ser niños, ser ellos mismos (Estremera, 2018).

Los adultos no hemos de moldear al niño según nos parezca, ni intentar que sean lo que ellos en realidad no son.

Lo más importante es que nos fijemos en las necesidades que estos tienen, centramos en su desarrollo natural como es: agacharnos a su altura, observar esa mirada libre que poseen y escuchar lo que necesitan.

Un niño necesita que satisfagan sus necesidades, si tiene sueño, tiene que dormir, si tiene hambre, tiene que comer. (Ver Anexo 6).

Una de las necesidades que un niño tiene es la necesidad de *tacto y de contacto*. Hoy en día, no se reconoce prácticamente ninguna necesidad de la infancia y éstas son muy importantes.

Siguiendo con Estremera, “el contacto que necesitan los bebés tiene consecuencias fisiológicas y psicológicas tanto para la madre como para el bebé”. (2018, p.30)

Cuando los bebés están en contacto con el adulto se estimula su sistema inmunitario. Por lo tanto, el contacto físico es bueno para la salud.

Hasta los 6-9 meses, es aconsejable intentar no separar al bebé de su madre ya que éste suele llorar y reclamarla. Los niños necesitan esa seguridad, por lo tanto, cuando lloran, necesitan que les cojamos para que se sientan seguros y escuchar nuestra respiración.

El contacto piel con piel es muy beneficioso para ambos. Para el niño es el primer medio de comunicación. Cuando le cogen en brazos, se siente seguro, ya que está protegido.

Estremera, afirma que “a pesar de la importancia que tiene el contacto, seguimos escuchando ¡se va a acostumbrar!” (2018, p.31) (Ver Anexo 7)

Poco a poco el bebé se va a desarrollar e irá adquiriendo progresivamente su autonomía. Querrá explorar nuevos espacios conforme pase el tiempo.

En conclusión, es conveniente dejar al niño desarrollarse de manera natural y buscar las vías para que no interfieran en este proceso que ya comienza desde el momento de la concepción.

En un aula con muchos niños, no se tienen brazos para todos para que sientan ese contacto, pero no significa que por ello en casa no les den ese contacto que ellos necesitan. No tienen que privarle de ello, es una necesidad básica.

El niño necesita que escuchemos su *llanto*, que le atendamos. Detrás de esto siempre hay una necesidad y esta necesidad necesita una respuesta por parte del adulto. Un niño llora por algo.

Algunas corrientes dicen que hay que ignorar el llanto. No se debe hacer eso ya que, según una publicación del 2012 Maternidad y Salud, Ciencia, Conciencia y Experiencia, del ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad del Gobierno de España, dice:

Los bebés que lloran experimentan un aumento de la temperatura corporal, del ritmo cardíaco y de la presión arterial. Estas reacciones provocan un sobrecalentamiento y podría representar un riesgo potencial de muerte súbita en los bebés vulnerables. Existen pruebas convincentes de que los niveles elevados de hormonas del estrés pueden causar cambios permanentes en las respuestas al estrés del bebé. Estos cambios afectan a la memoria, a la atención y a la emoción, y pueden provocar una respuesta exagerada al estrés durante toda la vida, lo que incluye una predisposición a la ansiedad y trastornos depresivos. (Alba et al, 2012, p. 59)

Otra necesidad básica de los niños es el *dormir*. Los niños necesitan dormir. Ellos saben cuánto y cuándo necesitan dormir. No necesitan que el adulto establezca unos horarios del sueño. En el útero materno, ya dormía sin necesidad de que nadie le impusiera un horario. Muchas veces no nos damos cuenta de que el sueño no es algo voluntario. No nos podemos quedar dormidos cuando queremos o cuando te mandan

que te duermas. Los bebés no pueden cambiar su horario del sueño para adaptarse al nuestro.

La publicación que he mencionado anteriormente del Ministerio de Sanidad, dice “Hoy en día, se sabe que enseñar a los niños a dormir en estas condiciones no produce beneficios físicos ni psíquicos”. (Alba et al, 2012, p. 58)

Los bebés no duermen de la misma manera cuando duermen con alguien o solos. No por esto quiere decir que tengamos que dormir con ellos, pero sí hemos de tener en cuenta sus necesidades, para satisfacerlas lo máximo posible.

La Academia Americana de Pediatría (AAP), recomienda desde el 2005 que los bebés duerman en su cuna, pero en la habitación de sus padres. La publicación comentada anteriormente sobre el ministerio, también lo apoya.

No se tiene en cuenta el desarrollo emocional de los niños, solo pensamos en nuestro propio beneficio.

En la escuela muchas veces se recomienda que en casa duerman solos, pero en el aula duermen todos juntos, aun escuchando ruidos de los pasillos, por lo que se puede en casa hacer lo mismo.

Es importante *prestar atención a los bebés*. Los niños necesitan nuestra mirada, sentirse mirados. Es necesario que en todo momento haya una comunicación con el bebé, de manera que, aunque no nos reclame nada, hemos de ser capaces de percibir esa necesidad que tiene, para ello hemos de mirarlos a los ojos. (Ver Anexo 8).

Aucouturier, Darrault y Empinet, (1985) abordaban que permanecer en la escucha del niño y la niña implica, según cada situación, recibir al otro, aceptar lo que produce, percibir la emoción como expresión de una experiencia única a partir de la que se desarrolla el itinerario de cada persona. (Aucouturier et al, 1985).

Bowlby, descubrió lo importante que es el *vínculo del apego* en el bebé. Este vínculo de apego es otra de las necesidades que un niño necesita. Para crear este vínculo, es importante cómo lo tratan y atienden sus figuras de referencia. El niño posee este vínculo desde que está en el útero materno.

Si atendemos a las necesidades del bebé, el cerebro poco a poco establecerá la respuesta que cree que es normal. Por ejemplo, si al niño lo han dejado llorar para que se duerma y no han cubierto sus necesidades, tendrá una respuesta diferente al estrés que a otro niño que le hayan proporcionado todas las necesidades que los niños requieren. En función de las experiencias tempranas, el cerebro se desarrollará de una manera u otra.

También puede haber un vínculo de apego seguro dando biberón, llevando al bebé en el carrito, siempre y cuando haya una respuesta a sus necesidades en todo momento.

Conforme el niño va creciendo, como adultos, es aconsejable ir respondiendo a las necesidades de los niños en consecuencia, ya que van cambiando esas necesidades con el paso del tiempo.

No es recomendable sobreproteger a los niños, pero sí, por el contrario, considero relevante respetar su desarrollo natural e irnos adaptando a sus necesidades de cada momento.

El vínculo de apego se va formando en función de cómo se trate al bebé, pero estos vínculos, requieren un tiempo para crearlos, ya que primero, durante los primeros 6 meses, el bebé se siente en fusión con su madre, a partir de los 6 meses, aparece la “angustia de separación”. A su vez, a partir de los 3 años, ya va permitiendo mayor separación con su figura de referencia ya que sabe que está ahí. Este vínculo dura toda la vida. En los primeros 3 años de vida, el niño muestra preferencia por estar en contacto con su figura de referencia.

Estremera, pone esto en comparación con el símil de una planta:

Tenemos una semilla, que sería nuestro pequeño y nosotros tenemos que garantizarle un ambiente adecuado, una buena tierra, regarla y esperar, por supuesto no estirar de sus hojas que se romperán, y cuando la planta está preparada, cuando ha tenido lo que necesitaba, florece y se abre al mundo. (Estremera, 2018, p.43).

En conclusión, pues, cuanto más satisfacemos las necesidades de los niños y niñas de manera natural desde el nacimiento, poco a poco más seguridad tendrán para crear su propia autonomía.

Lo mejor para un niño es que poco a poco se vaya sintiendo seguro y explore el medio con sus posibilidades. Esto es muy importante porque a partir de aquí comienza el aprendizaje en las escuelas. Si respetamos ese vínculo, los aprendizajes serán auténticos.

Como señala Estremera (2018) en función del vínculo que creemos con el bebé, éste percibirá a los demás, el mundo, a sí mismo. (Ver Anexo 8).

3.1.2. *Cultura y crianza*

Da igual donde nazca el niño o niña, las necesidades son las mismas. Lo que va evolucionando poco a poco en la sociedad es la cultura y la crianza. Las necesidades infantiles no han cambiado con respecto a nuestros antepasados.

El feto, también posee unas necesidades. En el útero materno, recibe todo lo necesario para desarrollarse, se alimenta...Aquí las necesidades son cubiertas pero una vez que éste nace, dependerá de lo que se considere adecuado en la cultura en la que se encuentre. Muy pocas veces nos fijamos en las verdaderas necesidades de los niños.

Estremera (2018), explica que, en nuestra sociedad, en el hospital nos suelen insistir en la importancia del contacto piel con piel con el recién nacido, pero al bebé le visten con algo de ropa y a la mamá también, por lo que el contacto piel con piel se ve reducido. Una vez que llegas a casa, parece que el contacto piel con piel sólo era algo que había que favorecer las primeras horas, y enseguida comienzan las cunas, carros...

A través de la crianza, se transmite una mirada hacia la infancia, unos valores.

Hoy en día hay muchas formas de crianza. Para entenderlas nos tenemos que remontar a la historia de la psicología en relación con la crianza en los últimos 100 años.

Wundt, padre de la psicología moderna, quería entender de qué se componía la mente.

Los psicólogos americanos querían saber para qué servía esa mente. Apareció a principios del siglo XX la corriente Funcionalista. Baldwin, psicólogo, empezó a tener interés por el desarrollo del niño.

Freud, con el psicoanálisis se centraba en comprender la personalidad.

En 1880, en América del Norte, Holt que era un profesor de pediatría, creó un folleto en el que recomendaba a las madres no mimar a los niños y no cogerlos en brazos si lloraban.

En América en los años 30, aparecieron los conductistas, estos pensaban que la psicología debía de servir para controlar la conducta.

Dentro de la corriente conductista, Watson, en su libro Crianza titulado Psychological care of infant and child, recomendaba lo siguiente:

- Evitar el contacto físico hacia el niño para que no se hiciera dependiente de sus padres.
- Mantener la distancia emocional respecto a los hijos, no acariciarles.
- No responder con rapidez al llanto.
- Enseñar a controlar los esfínteres.
- No prestar demasiada atención para no malcriarlos.

Entre los años 30 y 60, también repercutió en la educación ya que utilizaban los premios y castigos.

En los años 50, se desarrolló la teoría del apego por Bowlby. Bowlby, hizo un informe que mostró a la OMS en el que decía que lo importante era que el niño necesita una figura de referencia (lo que él denominaba apego), para desarrollarse el niño de manera adecuada.

En los años 60, nació el cognitivismo, corriente en la que se estudiaba la mente. Crearon aparatos para ver lo que ocurría dentro de la mente. Llegaron a saber lo que ocurría dentro de la mente de un niño cuando estaba llorando.

A partir de aquí, demostraron que el bebé necesitaba estar en contacto y que atendieran a sus necesidades emocionales. Los bebés tienen necesidades físicas y emocionales.

Continuando con Estremera nos dice que “hoy en día, en nuestra sociedad se confía muy poco en la lactancia, ya que es habitual escuchar a las embarazadas decir <<si puedo le daré pecho>>. ¿Si puedo? Nuestro cuerpo está preparado para ello”. (2018, p.26).

Hasta el año 1867 no se inventó la primera leche en fórmula, por lo que aquí nos damos cuenta que antes tenían que sobrevivir sin esta leche.

En España se puso de moda la leche en fórmula en los años 70, a partir de aquí se hacía creer que muchas madres no tenían leche, pero eso no es así. Es cierto que hay algún caso en los que no pueden dar el pecho, pero es muy poco el porcentaje.

3.2. Metodologías que han influido en la Escuela Vivencial

Laura Estremera se ha inspirado principalmente en 3 metodologías para llevar a cabo todo el trabajo que hace: metodología Montessori, metodología Emmi Pikler y metodología Reggio Emilia. Con una mezcla de estas tres metodologías, podemos ver cómo ella entiende la escuela y su propia mirada a la infancia.

La primera metodología en la que profundiza es la de Montessori. María Montessori fue una figura importante en la Escuela Nueva. Ella luchaba por cambiar la educación de aquella época. Dedicó toda su vida a la infancia y a la educación. Montessori, tenía una visión en la que quería favorecer el desarrollo natural de los niños a través del descubrimiento. Prefería utilizar materiales naturales como la madera a los artificiales. Era una revolucionaria de la época en cuanto a organización de espacios en donde los niños y las niñas podían elegir qué material utilizar, durante cuánto tiempo etc.

Lo que se observa en la propuesta de Laura sobre María Montessori es:

- Respetar al niño, las necesidades y sus intereses.

- El ambiente preparado, a la altura del niño centrado en sus necesidades.
- Un aula grande y luminosa.
- Observar al niño y acompañarle a lo largo de su desarrollo.
- “La mente absorbente”, los niños son como esponjas, aprenden constantemente.
- La maestra acompaña a los niños.
- Libertad para que cada niño realice lo que quiera, sin perjudicar la libertad de los demás.

También profundiza en Emmi Pikler. Esta metodología nace en una época entre la primera Guerra Mundial y la segunda. Pikler fue una médica que se centró en la etapa de 0 a 3 años. Un pilar importante de su pedagogía era basarse en el juego libre y autónomo. Se tenía que dejar al niño desarrollarse de forma autónoma con un movimiento libre. El otro pilar de su pedagogía era la pedagogía de los cuidados. Descubrió que a las situaciones del día a día les tenemos que dar importancia dentro de la escuela. Estas situaciones son, por ejemplo: el aseo, las comidas, el cambio de pañal, limpiar los mocos, lavar las manos. Este momento individual compartido favorece la creación de un vínculo con el educador que se tiene que tener en cuenta. Se trata pues de centrarse en cómo se realiza todo este proceso teniendo en cuenta la manera más agradable para los niños y a su vez, entender que son momentos individuales.

Otra propuesta que le ha inspirado es la de Reggio Emilia. Esta nace en la segunda mitad del siglo XX, después de la II Guerra Mundial como una propuesta educativa de un pedagogo llamado Loris Malaguzzi. Malaguzzi defendía una escuela que respetara los ritmos de cada niño, una escuela que no intentara igualar.

Lo que se observa en la propuesta de Laura sobre la pedagogía Reggio Emilia es:

- Estética. Una escuela que sea un lugar cómodo, bonito y agradable donde los niños y niñas quieran pasar más tiempo.

- Pedagogía de la escucha. Respetar y escuchar a cada uno de los niños de manera individual para adaptarnos a ellos y a sus necesidades.
- Imagen del niño. Como educadores, es importante dar respuesta a cada uno de los niños. Cada niño es diferente y único.
- El ambiente es un educador más. Un ambiente donde se faciliten unos materiales y muchas oportunidades.
- Todo es educativo. No se sectoriza por áreas. Todo es importante, hasta la hora de la comida.
- Atelier o taller. Un espacio que invita a que los niños experimenten por sí solos.
- La documentación. El educador registra lo observado, lo interpreta, reflexiona y documenta. Las conclusiones sacadas, se cuelgan por las paredes de la escuela, para mostrarle a las familias y al resto de los educadores.

3.3. ¿Cómo organizamos el espacio?

Hoy en día, es importante respetar el deseo que tiene cada niño, pero pocos docentes se centran en eso. Se sigue ofreciendo a todos los niños la misma actividad en el mismo momento y sigue el modelo de una escuela tradicional. La ley no obliga a realizar clases magistrales ni prohibir el juego, pero los educadores se centran más en lo tradicional.

Según la Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del primer y segundo ciclo de Educación Infantil, establece, “una intervención educativa, durante toda la etapa, pero especialmente en el primer ciclo, ha de tener en cuenta la individualidad de cada niño y la consideración de que todas las actividades que con él se realicen serán educativas y formadoras. En cuanto a los espacios, la organización del aula con diferentes rincones favorece la toma de decisiones y los ayuda a ser más autónomos. En los rincones encontrarán materiales diversos que posibilitan la elección de actividad por su parte”.

A su vez, también *la Orden del 28 de marzo del 2008*, establece que “los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego, así como en el respeto por las aportaciones del alumnado, y se desarrollarán en un ambiente de afecto y confianza que favorezca la interacción del niño con las personas adultas y con sus iguales para potenciar su autoestima e integración social”

Por ello, los niños tendrían que aprender jugando, experimentando, tocando, haciendo y no a través de libros. No es necesario llenar de información al niño, sino que, es conveniente dejarle desarrollarse libremente de forma activa.

La escuela hoy en día está estancada, pero a finales del siglo XIX y a principios del XX surgió un movimiento de renovación pedagógica en Europa y EEUU llamado “Escuela Nueva”. Surgió como necesidad de cambiar la escuela tradicional.

Escuela nueva no se refiere a un tipo de escuela o sistema determinado sino a todo un conjunto de principios que dejan al niño como protagonista de la creación de su propio conocimiento según dicen (Negrín, O. y Vergara, J., 2005, p. 3)

Este modelo de escuela, pretendía romper con un modelo de escuela que ya no se ajustaba a las necesidades de la sociedad ni a las del niño. Esta escuela, defendía una

escuela centrada en el niño y en sus intereses, una escuela activa, donde el aprendizaje se realizará observando, construyendo. El adulto pues, no sería protagonista del aula, sino un acompañamiento para el niño. Los niños no tenían que ser unos sujetos que estaban en un pupitre. Rechazaba el magistrocentrismo, los programas escolares, y a su vez, rechazaba seguir unos contenidos con un orden establecido. Decían que los niños y niñas aprendían haciendo, experimentando, investigando.

El término escuela vivencial es aquel modelo educativo que pretende el alcance de los contenidos a través de la reflexión sobre la propia vivencia/experiencia. Ofrece un modelo activo en el que el niño aprende en diferentes situaciones y con un profesor que le acompaña. La escuela vivencial no tiene un límite de edad, no es una propuesta sólo para la primera infancia. (Ver Anexo 9)

Jordi Mateu, maestro de primaria y psicomotricista, habla de “una escuela viva”, “la educación viva no es un método, en el sentido de una serie de acciones pautadas,

sino una actitud, una forma de relacionarse. Los entornos educativos deben favorecer que los niños entren en contacto con sus necesidades y puedan expresarlas de forma autónoma”. (Asociación Caiev)

Según Dewey, en su profunda crítica al planteo de Johann Herbart (1766-1841), el ser humano aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional, a través del ensayo y error. Ello le permite progresar en la lucha por adaptarse y dominar el ambiente en el que vive. Se aprende por experiencia, mediante la educación por acción («learning by doing»). La educación escolar debe por tanto favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan a su vez la resolución de problemas prácticos.

En este tipo de escuela es el niño el que elige cuánto tiempo quiere estar en cada ambiente.

Laura Estremera habla de una escuela vivencial en la que se respeta el ser de cada niño, y a su vez, se respeta que en todas las etapas escolares puedan ser niños. Para ella una escuela vivencial es:

- Una escuela que se centra en los niños y niñas, en sus necesidades reales.
- Una escuela que confía en el niño y respeta los procesos naturales.
- Respeto la individualidad, los diferentes ritmos, necesidades e intereses de los niños.
- Respeto la curiosidad y la motivación intrínseca.
- Una escuela con diferentes propuestas.
- Una escuela que tiene en cuenta las emociones de los niños.

El adulto, en esta escuela, es un facilitador de experiencias y un acompañamiento de los procesos naturales de los niños. El niño aprende siguiendo su deseo, su ritmo, sus motivaciones y sus necesidades, si esto se respeta, el aprendizaje del niño será para él placentero.

Como he comentado anteriormente, es importante atender a las necesidades básicas de los niños. Para diseñar el ambiente y los espacios del aula, hay que pensar en las necesidades evolutivas de los niños, por lo que, dependiendo de esas necesidades, diseñaremos el aula de una manera o de otra.

En estos espacios, el juego es el principal recurso metodológico. Es un juego libre y creativo que favorece al desarrollo cognitivo de los niños.

El juego en los 3 primeros años es en paralelo, es decir, los niños/as se buscan y les gusta estar juntos en grupo de 2 o 3, pero todavía les resulta difícil la colaboración. Actúan juntos imitándose, pero en realidad lo hacen uno al lado del otro. Poco a poco, irán relacionándose hasta ayudarse entre ellos.

Para crear un ambiente, Estremera se centra en los principios básicos del Método Montessori.

En este método, al aula se le llama “ambiente preparado”. Este permite ajustarse a los intereses, necesidades y distintos ritmos de cada niño o niña. Es un ambiente educativo.

En la escuela vivencial la estructuración del aula tiene un papel fundamental ya que va a permitir que el niño encuentre diferentes propuestas que le permitan aprender.

Los muebles, los materiales, los espacios, no se colocan al azar, sino que, se adecuan a las necesidades del desarrollo de los niños. Es un ambiente que va a parecer más una casa que un aula tradicional, y es que, van a pasar muchas horas allí, y tenemos que lograr que sea un lugar en el que les apetezca quedarse.

Para que se mueva, el niño necesita un espacio amplio, luminoso, sencillo y con un suelo firme. El espacio tiene que ser amplio para que así tenga esa posibilidad de explorar más allá y no en un espacio reducido. Este espacio tiene que estar libre de objetos que puedan ser peligrosos para él y enchufes a su disposición. Así, no es necesario decirle que eso no se toca. A su vez, los colores del espacio serán neutros para evitar esa distracción que se puede producir en un niño. Montessori, denominó a sus escuelas “La casa de los niños”, ya que están adaptadas como si parecieran una casa.

Esta aula no cuenta con un sitio fijo para cada niño o niña, no hay una mesa o una silla para uno, sino que se mueven por todo el espacio, eligen el área al que quieren ir y el material que desean utilizar. No hay un tiempo determinado para estar en las áreas, ni hay una obligación de pasar por cada ambiente. El niño de manera libre, decide qué utilizar y el tiempo.

Dentro de este espacio, tenemos que colocar objetos que le generen cierta curiosidad para que puedan explorarlos. De esta manera, el niño puede manipularlos.

El ambiente se divide en 5 áreas:

- *Área de vida práctica*, las actividades que aquí se encuentran favorecen a la autonomía del niño, a aprender a cuidar de sí mismos y del entorno. Hay objetos cotidianos y reales para ellos. Algunas de las actividades que podemos realizar en esta área son: hacer un zumo, aprender a vestirse, desvestirse, cuidar las plantas, preparar el almuerzo.
- *Área sensorial*: se encuentran materiales diseñados para desarrollar los sentidos y la inteligencia. Se reconocen e identifican cantidades, cualidades, colores...
- *Área de matemáticas*: son materiales manipulativos.
- *Área del lenguaje*: en esta área, las letras se palpan y se reconocen de forma sensorial. A su vez, para niños más mayores la lectoescritura se trabaja desde las diferentes áreas mediante una discriminación auditiva, uso de la pinza y no se utilizan fichas ni cuadernillos.
- *Área de cultura general*: Ciencias naturales y sociales, música, arte. Esta área es la más completa, por lo que se utilizará con los niños más adelante cuando el niño esté preparado.

Tenemos que tener presente que hay que tener en cuenta las necesidades de los niños, por lo que es importante crear un espacio para el descanso, tanto para relajarse como para dormir. No todos los niños tienen las mismas necesidades de sueño y ya he comentado anteriormente que es una necesidad básica que es necesario cubrir.

De manera global, un aula podría tener una zona de libre movimiento, otra de juego libre, expresión y descanso.

La zona de descanso invita al niño a relajarse si lo necesita, dormir o utilizarlo como un rincón de lectura. En la zona de expresión podemos colocar las provocaciones que diseñemos para ellos. También tenemos que habilitar en el aula un espacio para que el niño se mueva, suba, baje, utilizando por ejemplo unas ruedas. Los niños tienen esa necesidad de movimiento. En las escuelas infantiles, tendría que haber un espacio en el aula para el baño, para que el niño vaya cada vez que lo necesite y por él mismo empiece a controlar sus esfínteres. El baño, tendrá que estar adaptado a su edad, váteres pequeños y lavabos pequeños.

Por último, podemos crear un rincón con materiales naturales que le permitan al niño experimentar. (Ver Anexo 10).

3.4. Materiales dentro del espacio

Según la Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del primer y segundo ciclo de Educación Infantil, “El juego, actividad común de todos los niños y niñas, tendrá gran relevancia en este proceso, al constituirse en el principal recurso metodológico de este ciclo.”

El juego debe de ser libre y estar disponible en todo momento. Desde pequeños tenemos que dejar a los niños que decidan lo que quieren hacer, que escuchen a su cuerpo y a sus necesidades. El niño aprende jugando cuando el juego es libre y el adulto le acompaña. Este juego como bien indica el nombre, es elegido por el niño. Cuando pones unas normas en clase de a qué se debe de jugar, durante cuánto tiempo, o con quién, de esa manera, no se juega. Esto no favorece al desarrollo natural del niño. Si le ponemos unas metas al juego, ya no es un juego, se transforma en una actividad dirigida. El juego no es para el tiempo que sobra, sino que tendría que jugar un papel principal en las aulas. El juego necesita un espacio y es una necesidad de los niños.

Según la Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del primer y segundo ciclo de Educación Infantil, establece que “Se deberá

priorizar la utilización de materiales diversos que favorezcan el descubrimiento y permitan la observación, la manipulación, la experimentación, la simbolización y la representación. Será conveniente el uso de materiales de uso cotidiano que, al utilizarlos para distintas tareas, los acerquen a la vida cotidiana”.

En el aula, dentro de cada área, nos encontramos con distintos materiales que pueden utilizar los niños y niñas. Dependiendo de la edad de los niños, adaptaremos y pondremos los materiales a su altura para que puedan llegar fácilmente. A su vez, mantendremos un orden en los materiales para que el niño aprenda a dejarlos en el mismo sitio donde los ha cogido, de esta manera adquirirán la noción de orden y favorecerá su autonomía. (Ver Anexo 11).

Para favorecer el movimiento dentro del aula podemos colocar unas ruedas que le permitan al niño subir y bajar, así de esta manera adquirir el concepto de dentro y fuera, sin necesidad de una ficha que lo represente. Los niños tienen que vivenciar, partir de la realidad, no de una imagen o una cartulina. Necesitan conocer a través de sus sentidos.

También para conocer lo que es una mariquita, tenemos que enseñársela y que la vivencien, no que la vean en una foto. Así con todos los conceptos que queramos trabajar, a través de proyectos o de otra manera. Además, podemos coger cajas de fruta vacías donde los niños con su creatividad e imaginación la podrán utilizar como coches, escaleras, cunas para muñecas...

El niño principalmente aprenderá a través de sus sentidos mediante materiales naturales y con distintas texturas. Así pues, intentaremos naturalizar lo máximo posible el espacio. Podemos preparar un rincón con elementos naturales principalmente, como conchas de caracol, granos de maíz, palillos, piedras de colores, cortezas de árbol, materiales de madera, lana de oveja natural, hilo de seda, hojas, piñas, barro, arena. Si utilizan barro, los niños y niñas podrán experimentar su olor, una dureza que cambia cuando se le añade agua y su textura. Se introduce dentro de los espacios cerrados, materiales de los espacios abiertos. Si colocamos plantas naturales por el ambiente, el niño podrá ver la evolución con el paso de los días, podrá tocarlas, y dependiendo de la edad las podrán cuidar. Los elementos naturales aportan olor, distintas texturas, peso. Hemos de tener en cuenta la edad del niño para utilizar un tipo de material u otro ya que

el grupo de niños que se encuentre en la etapa oral no podrá hacer uso de algunos de ellos porque se llevan todo a la boca.

En el *área de vida práctica* los materiales que puede haber son: una cocinita, escobas, cepillos de dientes. Son materiales que se utilizan en el día a día y que nos ven a los adultos utilizarlos y ellos tienen curiosidad por aprender a usarlos también. Los niños y niñas pueden, colocándoles una bandeja, hacer trasvases con una cuchara o si es algo sólido pueden utilizar las manos. Si son niños de 2 años, los trasvases líquidos lo dejaremos para más adelante. La escoba intentaremos que sea pequeña, adaptada a su edad y los utensilios de su tamaño.

Dentro del *área sensorial*, algunos materiales que podemos encontrar son: torre rosa Montessori, barras rojas, barro, cartón, maderas, telas, escalera marrón, cilindros con y sin botón Montessori, cajas de color, tablillas béricas, caja de telas, bolsa misteriosa, triángulos azules, sólidos geométricos, cilindros de sonido, cilindro de olores, masas... Las masas por ejemplo se pueden hacer en clase con pasta de sal, arena kinética y plastilina. Para esta actividad nos tendremos que asegurar que el niño ya no se lleva nada a la boca. Los triángulos azules son 12 triángulos rectángulos que permiten crear al niño otras figuras geométricas. Mediante los cilindros sin botón, el niño aprende a través de los sentidos, ensayo y error. Estos son 4 cajas de diferentes colores: roja, azul, verde y amarilla y dentro de ellas hay 10 piezas en las que sólo cambia la altura o anchura y cualidad.

En el *área de matemáticas* hay barras numéricas, números de lija, números, contadores, caja de husos, escalera de perlas, introducción al sistema decimal, tablas de Seguin, tabla del 100, estampillas...

Algunos de los materiales que podemos encontrar en el *área del lenguaje* son: serie blanca (caja de sonidos), letras de lija, bandeja de arena, alfabeto móvil, serie rosa, azul y verde, tarjetas de 3 partes...

Por último, en el *área de cultura general* podemos contar con materiales para trabajar la geografía, o el arte...

Piaget, en la etapa "sensoriomotora" habla de que la inteligencia hasta los 2 años aproximadamente, se desarrolla gracias al desarrollo sensorial y al movimiento. Estas

necesidades continúan en todo su desarrollo. Por lo que el entorno natural nos aporta esta sensorialidad y el movimiento que los niños de estas edades necesitan, por lo que, mediante las provocaciones y las distintas áreas y rincones, los niños pueden desarrollarlo.

Laura Estremera habla de realizar provocaciones al niño con distintos materiales y las define como: *"Una invitación, una sugerencia, algo que despierta el interés por explorar, usar materiales y jugar. Es una invitación para que el niño juegue y utilice materiales según su curiosidad, su deseo, su motivación o sus ganas de descubrir"* (Estremera, 2018).

La provocación, por lo tanto, es una propuesta de actividad abierta que invita al niño y a la niña a explorar, descubrir, manipular y actuar sobre los objetos de ese ambiente creado por el docente. Nace de las necesidades o intereses que se observan en los niños. Es una tarea del maestro planificar la provocación que se desea implementar en el aula. Las provocaciones pueden implementarse desde el primer ciclo de educación infantil, eligiendo los objetos adecuados para cada edad. Debe ser una experiencia interesante y motivadora para los alumnos y esto se consigue teniendo en cuenta los aspectos siguientes: tipo de material, clasificación de la provocación, espacio y organización. Esto favorece al desarrollo natural del niño. También, las provocaciones tienen una forma estética, agradable y que, a su vez, como el nombre indica, provoque al niño que utilice estos materiales porque les resultan atractivos. Estas provocaciones hay que prepararlas antes de que los niños accedan al ambiente. A lo largo de la jornada, la provocación se mantiene para permitir al niño que se acerque cuando quiera. También puede pasar que el niño o niña pierda interés por esta provocación. Cuando nos demos cuenta de que pasa esto, podemos recolocarla de manera que les vuelva a resultar atractiva. Si creemos necesario, se puede retirar. Estas provocaciones se preparan con todo el detalle para que resulten de agrado a los niños. No hay una forma que esté bien o esté mal del uso de las provocaciones, cada niño o niña es libre de utilizarlo como quiera.

En las provocaciones el maestro no se propone unos objetivos a conseguir, pero sí una hipótesis en función de las necesidades de los niños, estas se pueden cumplir o no. También comentar que las provocaciones pueden realizarse en cualquier entorno, no tiene por qué ser un aula.

Estremera en su libro, “Ser niños acompañados”, presenta fotos de distintas provocaciones que ha realizado ella con sus alumnos y con los materiales correspondientes.

Los materiales que ella propone son naturales y desestructurados (también conocidos como materiales abiertos). Es desestructurado ya que no tiene un uso específico, sino que, es el niño el que puede jugar con él y utilizarlo para lo que quiera. Permite ajustarse a las necesidades de los niños. Este material se puede utilizar golpeándolo, escuchando el sonido que produce etc. No son juguetes, sino material reutilizado. Para las provocaciones ella siempre utiliza elementos naturales.

Tipos de provocaciones que se pueden hacer en un aula y que Laura Estremera ha aplicado: (Ver Anexo 12).

- *Provocación con barro y otros elementos naturales:* con esta provocación se descubren las características que tiene el barro.
- *Provocación con conchas, “cristales” de colores y metacrilatos circulares opacos y transparentes.* Con esta provocación, se observa la atención del niño, la planificación y el uso de la pinza de los dedos. A su vez, se desarrolla la motricidad fina manipulando esos materiales.
- *Provocación con cáscaras secas de mandarina presentada de diferentes formas* que ofrecen su textura, olor característico, así como diferentes recipientes y utensilios que invitan a utilizarlos. Con esta provocación, los niños pueden hacer trozos pequeños con las cáscaras entre otras cosas.
- *Provocación con hojas de diferentes colores y texturas.* Esta provocación permite al niño combinar las diferentes hojas, encajarlas en los rollos de papel de váter, jugar con el equilibrio y desequilibrio.
- *Provocación que invita a la expresión con pintura y especias.* Con esta provocación se puede utilizar aglutinante y pigmento. A su vez, aporta un olor y textura diferente.
- *Provocación con diferentes tipos de papel.* Los niños pueden utilizar las distintas formas de papel para diferentes usos.

- *Provocación con agua a diferentes temperaturas con hierbas secas aromáticas, pétalos, flores, arcilla, recipientes y utensilios diversos.* Esta provocación invita al niño a verter, mezclar todo, probar, descubrir e imaginar.
- *Provocación con corchos y papeles.* Esta provocación sirve de soporte a los cartones e invitan a que realicen una construcción en altura.
- *Provocación con frutos secos y elementos otoñales,* con esta provocación, los niños pueden experimentar distintas texturas.
- *Provocación presentada en el suelo para bebés pre andantes,* esta provocación favorece al desarrollo sensorial ya que el niño está en contacto con distintas texturas, olores, pesos. Los tubos que hay, permiten jugar con la permanencia del objeto. También, en esta provocación hay unos cuencos donde hay algún objeto dentro y otros vacíos, ellos tendrán que distinguir entre lleno o vacío.
- *Provocación con maderas agujereadas,* con estas maderas los niños pueden enhebrar hilos por dentro de los agujeros, a su vez, favorece la pinza y la coordinación óculo-manual.
- *Provocación con pétalos de rosa y hojas,* que aportan olor, textura y a su vez pueden utilizar tubos o recipientes.
- *Provocación con arena,* con la arena los niños pueden llenar, vaciar, crear lo que ellos quieran.

3.5 Sesiones de Psicomotricidad Vivenciada

Cuando observamos el juego de los niños y niñas podemos atender a tres dimensiones de análisis (Gruss y Rosemberg, 2017):

- Lo que hace: si el niño corre, trepa, salta, gatea.
- Lo que aprende: el momento de los aprendizajes.

- Lo que subyace: esta puede costar más verla, pero es fundamental. Es aquí donde observamos su estado emocional, lo que conoce, lo que le provoca miedo. Por ejemplo, si vemos que un niño ambienta una sala de psicomotricidad como si fuera un parque de atracciones y ve una cuerda colgada de una espaldera y la ata, esto quiere decir que ese niño necesitaba que el parque fuera seguro. Poco a poco vamos obteniendo respuestas de lo emocional.

Antes de hablar sobre las sesiones de psicomotricidad, quiero comenzar destacando a Emmi Pikler, que fue una pediatra húngara que hizo una investigación sobre el papel del adulto y el desarrollo motor del niño observando a casi 2000 niños y niñas. Ella dice que el desarrollo motor se produce de modo espontáneo, mediante su actividad autónoma. Habla sobre el movimiento libre. (Ver Anexo 13).

Este movimiento libre va a hacer que en la infancia el niño aprenda de lo que consigue, de lo que no consigue. Es importante en su desarrollo motor, cognitivo y emocional. Los adultos tenemos que garantizar un entorno accesible a esa motricidad libre sin forzar ese desarrollo del niño o niña. Al hablar de libertad de movimiento, no hablamos de una infancia abandonada sino de darles ese espacio que necesitan.

“Un niño es capaz de sentarse solo sin que nunca se le haya puesto en esa posición; es capaz de ponerse de pie solo sin que se le haya puesto de pie; es capaz de caminar solo sin que nunca se lo hayan enseñado.” (de Truchis, Ch., 2010, p.75)

Por lo tanto, es recomendable acompañar al niño acondicionándole un espacio para que cuando él quiera ponerse de pie, encuentre algo para sujetarse y se ponga de pie por sí solo sin necesidad de darle la mano, él de manera autónoma caminará. Aprenderá no sólo a girarse o dar vueltas, ir a cuatro patas, levantarse o caminar, sino que también aprenderá a aprender, a interesarse por algo y a experimentar.

En conclusión, la libertad de movimientos a partir de Emmi Pikler va a servir en la infancia para:

- Aprender a aprender: el niño va a aprender por sí mismo.
- Decidir libremente hacer algo, interesarse, probar.
- Aprender a superar dificultades

- Conocer la alegría y satisfacción que conlleva obtener el resultado de su constancia.

También libertad de movimiento es compartir con el niño momentos de caricias, abrazos, canciones. Hay que darle al niño estos momentos de libertad de movimiento, no siempre tiene que estar el niño en el suelo.

En estas edades nos encontramos con los limitadores de la libertad de movimiento del niño:

- Caminadores (tacetás)
- Abuso de las hamacas
- Excesivos juguetes con estímulos que no le permiten conocer su propio cuerpo.
- Troncos

Estos limitadores hacen que el niño no se desarrolle de forma natural.

Según Arnaiz (1988), “la sala de psicomotricidad es un lugar privilegiado para el niño, ya que en ella suceden cosas importantes para él. Es un lugar en el que el niño resuelve sus problemas, en donde puede manifestarse como es sin ser rechazado, en definitiva, es donde vive en plenitud su expresividad motriz, lo cual le produce una gran satisfacción y felicidad.”

La psicomotricidad vivencial, la práctica psicomotriz educativa de Bernard Aucouturier nació en los años 70 de la mano de Bernard Aucouturier y Lapierre.

Aucouturier se centra en desarrollar una práctica educativa que también es aplicable tanto en el terreno educativo como en el terapéutico. Esta se basa en preparar un espacio para que en un tiempo determinado y con unos materiales concretos se desarrolle una práctica psicomotriz. En esta práctica los tres elementos más importantes son la comunicación (aprender a expresar y a escuchar), la creación a través de los materiales, y el desarrollo del pensamiento operativo propuesto por Piaget. Para ello, hay momentos diferenciados que propician dichos desarrollos y que se centran en un espacio para la expresividad motriz y otro espacio para la creación plástica y gráfica.

Lapierre y Aucouturier, dicen que los niños no son un conjunto de músculos y huesos. Todo lo que hacen a nivel de movimiento, tiene que ver con que hay un deseo. Ej. Sí un niño se sube a una espaldera es porque se siente seguro de subir a ella, porque tiene la motivación de subirse, o igual está imaginando que es Superman. Hay una parte emocional muy unida a lo que están haciendo. Los niños y las niñas son una globalidad. Se trabaja todo. El lenguaje universal de los niños y niñas es el juego, por lo que sí están en el mismo momento del desarrollo van a hacer cosas muy parecidas. Se les ofrece un espacio con unos materiales para que simbolicen y que les sirva para múltiples cosas, para expresar lo que ellos llevan dentro. Cada uno hará las cosas en función de su vivencia. También mostrarán la parte cognitiva, la de aprendizaje. Empezarán a agrupar los bloques por colores, tamaños. Por ello es psicomotricidad, porque también se desarrolla esa parte cognitiva.

La práctica psicomotriz tiene como finalidad favorecer el desarrollo de la expresividad motriz hacia tres objetivos: comunicación, creación y formación del pensamiento del niño.

Las sesiones de psicomotricidad vivenciada no se pueden programar a priori, ya que se parte sobre todo respetando el deseo de los niños y niñas. Cada niño y niña son diferentes. Van a tener unas necesidades en un momento concreto. Todos van a pasar por las mismas etapas del desarrollo en su momento, pero cada uno es único, sus gustos, preferencias, ritmos.

En la sala, los niños y niñas estarán descalzos o con calcetines. Antes de entrar a la sala se habrán quitado los zapatos.

En una sesión de psicomotricidad, se favorece tiempo, espacio y materiales, para que ellos libremente puedan utilizarlos y es el adulto el que ha de tener en mente cómo es el desarrollo de los niños y las niñas en todas las áreas: cognitiva (inteligencia), motriz y emocional. Por eso es psicomotricidad, no motricidad. El juego tiene unas fases. Si vemos a un niño en la sala, podemos ver en qué momento evolutivo se encuentra.

Según la Orden del 28 de marzo del 2008, se deberá tener en cuenta que “el acercamiento de los niños a la realidad que empiezan a conocer, debe ser un proceso

global, que parta de las experiencias que van adquiriendo a través del juego, en un ambiente de afecto y confianza”.

“En la sala los niños se pueden expresar y el adulto ve en qué momento está el niño y le va ayudando a que el desarrollo sea armónico. En el desarrollo de la psicomotricidad descubren y coordinan su esquema corporal con el movimiento, el ritmo y los objetos.”

La sala de psicomotricidad es para el niño un lugar privilegiado para el juego, movimiento, las emociones. Hasta los 7 u 8 años el niño se concibe como una globalidad, no hay unas áreas más importantes que otras. La metodología es la misma con todas las edades, pero lo que hacen en la sala y sus necesidades son diferentes.

En esta sala se le ofrece al niño unas sesiones y un tiempo libre de manera que desarrolle su autonomía. Se respeta la individualidad de cada alumno, el ritmo y sus necesidades.

Los materiales y características de la sala de psicomotricidad, permiten al niño vivir nuevas experiencias con el cuerpo. Es un espacio seguro y el adulto no tiene que intervenir constantemente. Como materiales se utilizan los módulos de goma espuma que les permiten a los niños vivenciar con el cuerpo, telas, cuerdas.

Cabe destacar en la sala de psicomotricidad la figura del psicomotricista que está ahí en todo momento para acompañar al niño. Respetar a todos los niños tal y como son, favorece un ambiente de seguridad en la sala, observa, analiza, escucha a los niños, sus miedos, dificultades, emociones y les da una respuesta. La psicomotricidad favorece el desarrollo motriz, cognitivo y socioafectivo.

Según Laura Estremera (2018), es importante la presencia de las familias en la sala de psicomotricidad cuando el niño o niña tiene de 0 a 3 años, ya que influyen en el proceso de aprendizaje y son muy pequeños para separarse de sus padres. A partir de aquí se crea una relación entre todos y la familia tiene confianza para dejar a su hijo con una profesional. De esta manera, pueden ver la realidad de una sala de psicomotricidad y se familiarizan con el espacio en el que pasa un tiempo su hijo. En cambio, con los niños de 3 a 6 años, no hace falta que estén los padres en la sala, a no ser en algún caso particular. Al principio, las primeras sesiones sí pueden venir para ver cómo es la sala y qué se hace allí. En la sala de psicomotricidad, la psicomotricista, realiza tutorías con

los padres cada cierto tiempo para contarle cómo va el niño, sus dificultades, su evolución.

A lo largo de la sesión de psicomotricidad vivenciada el niño o niña pasa por distintas fases desde el placer sensoriomotor hasta lo simbólico, siguiendo de lo relacional y por último la representación. (Ver Anexo 14).

La sesión de psicomotricidad sigue la estructura de Bernard Aucouturier y consta de 5 fases:

- Fase 1: Ritual de entrada
- Fase 2: Fase de expresividad motriz: mucho movimiento, saltar, subir, explorar.
- Fase 3. Fase de la historia (aseguración profunda por medio del lenguaje)
- Fase 4: Fase de expresividad plástica y gráfica: creación de un dibujo
- Fase 5: Ritual de salida

Tabla esquemática 1. Fases de una sesión de práctica psicomotriz

FASES DE UNA SESIÓN DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ	
1. RITUAL DE ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> - Sentarse en banco o silla - Quitar zapatos - Nombrar a todos los niños y niñas, a los presentes y a los ausentes - Recordar normas: jugar “como sí”, respetar el material - Recordar la sesión anterior

<p>2. FASE DE EXPRESIVIDAD MOTRIZ</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ya en la sala de psicomotricidad - ¡A jugar! - Juego libre (destrucción y construcción) - Juego simbólico
<p>3. FASE DE LA HISTORIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento relacionado con las emociones de los niños en la sesión para que se sientan identificados con el protagonista.
<p>4. FASE DE EXPRESIVIDAD PLÁSTICA Y GRÁFICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Segundo espacio - Dibujo de lo vivido en la sala - Palabra, reflexión
<p>5. RITUAL DE SALIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Importante esta fase para finalizar la sesión - Actividad variable en función de la edad (cantar una canción) - Vuelta a la realidad - Poner zapatos

3.6. Rol del adulto

Es fundamental que el adulto cree una relación de afecto y confianza con las familias, ya que éstas dejan durante un tiempo a lo que más quieren, sus hijos. Por lo que esta relación debe ser lo más cercana posible. Es básica una buena comunicación

entre casa y la escuela para así, transmitirles las posibles dificultades o mejoras de su hijo. A su vez, es muy importante darles la oportunidad a las familias de que se acerquen al aula para así observar a su hijo en otro ambiente de aprendizaje y que, de esta manera, sean partícipes de lo que se realiza con ellos.

Es conveniente empezar creando un buen vínculo con la familia, porque generalmente, o en muchas ocasiones, la escuela significa la separación de la familia. Entonces tenemos que pensar cómo poder crear lazos con la familia para que esté integrada dentro de la escuela. Cuando comience el periodo de adaptación se puede proponer a las familias que los primeros días o las primeras semanas, puedan estar en el aula, para que, de esta forma, la familia, los adultos o el adulto que acompaña a ese niño, puedan establecer una relación con el educador. Que este no sea un desconocido que se queda con el niño, que el educador pueda conocer a los padres, al niño y que el niño pueda familiarizarse con el espacio y con los nuevos compañeros.

A partir de ese momento, la familia empieza a confiar en esa persona porque ha estado allí y ha visto que cuida a los niños, los atiende, y así, de esta manera tienen una visión más realista de lo que es una escuela.

Los niños necesitan de nosotros, nuestro cariño y confianza para que ellos mismos exploren y jueguen. Más adelante, entre el año y los 2 años, el niño, empieza a encontrarse con otros niños a través de los objetos como mediadores. Es en este momento cuando el niño utiliza la estrategia de quitarle al otro niño el objeto porque no sabe entrar en relación con ese niño ya que no tiene las estrategias suficientes. A los 3 años se empieza a ver al niño que necesita de otro niño, es aquí donde aparece este encuentro.

En el aula, el rol del maestro de una escuela tradicional tiene que cambiar. Con este enfoque, el maestro ya no es el protagonista en el aula, ya no es el que posee todo el conocimiento. En el aula, el adulto es un acompañante y figura de referencia de todo el alumnado. Les aporta una seguridad, los acompaña en sus emociones, desde los bebés, a los que favorece ese vínculo con el contacto físico hasta los más mayores agachándose a su altura y mirándolos a los ojos. El adulto tiene la función de observar y crear unas hipótesis que se pueden refutar o no. Este no interrumpe, no dirige, simplemente observa: el movimiento, su momento evolutivo, su desarrollo cognitivo y manipulativo,

el juego, el desarrollo socioafectivo, sus gustos, sus necesidades y, sobre todo, como poco a poco va adquiriendo su propio aprendizaje. Con toda esta información, el adulto ofrece una respuesta adecuada a cada niño.

El objetivo principal del adulto es ponerse en el lugar de cada uno de los niños, así como ofrecerle unos materiales que le propicien la libre expresión. Asimismo, el docente adquirirá un rol de investigador observando las sesiones.

El niño aprende de forma activa, cada niño es diferente y tiene su ritmo, sus necesidades y su tiempo. Por ello, ofreciéndoles ese acompañamiento que necesitan, los niños aprenderán por sí mismos.

Los niños han de estar seguros de sí mismos y nosotros como educadores, tenemos que estar acompañándolos en todo su proceso, ya que así, les proporcionamos esa seguridad que necesitan. Cuando el niño está en el suelo, si estamos presentes, le ayudamos, ya que se siente mirado y seguro.

El adulto, por su parte, cumple con un rol indirecto en las actividades del niño. No enseña al niño a realizar ningún movimiento en particular. Su función es la de observar, proveerle conforme a su nivel de desarrollo, los elementos necesarios para su evolución. (García, A., & González, L. 2009, p.11).

Según Rodríguez, J. S., & Llinares, M. L. (2001), en la Educación Psicomotriz, destacan como dimensiones del perfil profesional del psicomotricista las siguientes:

- 1) *Capacidad de observación y escucha:* decimos que hay escucha cuando hay observación, y ambas suponen una comprensión de lo que el niño nos expresa a lo largo de cada sesión de psicomotricidad. Esta capacidad es básica para ofrecer una intervención ajustada que facilite la maduración del niño o la niña. Para que se produzca la observación es necesario, por una parte, pararse en la acción, hacer pequeños altos en la sala para observar a los niños y niñas, y podemos trazar un proyecto pedagógico en base al momento evolutivo del grupo y de cada niño o niña dentro de éste (Aucouturier, 1994).
- 2) *Expresividad psicomotriz:* En la escucha del niño estos parámetros son el lenguaje corporal, la relación con el material, la ocupación del espacio y el

tiempo como coordenadas dentro de las que se desarrolla la acción, la relación con los otros niños y niñas, y con el adulto.

- 3) *Capacidad de utilizar diferentes estrategias de implicación en el juego para favorecer el desarrollo infantil:* El psicomotricista interviene en la sala como un compañero «simbólico» que se inscribe en el juego del niño (Aucouturier, Darrault y Empinet, 1985) con la finalidad de favorecer su maduración.
- 4) *Competencias para elaborar de manera creativa y ajustada diferentes escenarios para la práctica psicomotriz:* La sala de psicomotricidad se caracteriza por ser un lugar de encuentro, donde las niñas y niños exploran y aprenden de la relación con el material, con sus iguales y con el psicomotricista.
- 5) *Capacidad de comunicación con la familia y otros profesionales:* El psicomotricista, en su relación con el niño o con el grupo, descubre y mantiene relaciones que quizás no se establecen en ningún otro lugar.
- 6) *Capacidad de mirarse:* La mirada está en el espacio entre el psicomotricista y el niño, espacio en el que se instaura la comunicación, la acción y la representación. Tiene que haber una expresión de placer para dinamizar una comunicación verbal.

“La actitud del psicomotricista en la práctica psicomotriz está basada en “un principio filosófico que se mantiene en todas las relaciones: el de “creer en la persona”. (Aucouturier, 2009, p.202).

Considero importante acoger al niño con el mayor respeto, de esta forma el niño en la sala de psicomotricidad expresará sus emociones sin ningún miedo. En caso de algún comportamiento agresivo en la sala, hay que intentar canalizar esa agresividad y no reprimirla a no ser que sea un caso más excepcional que creamos que pueda haber peligro.

Es muy importante acompañar al niño en todo momento a lo largo de su desarrollo, ya sea en el aula como en la sala de psicomotricidad, para ello, tenemos que mirar al

futuro y pensar qué tipo de personas nos gustaría que fueran, ya que, como docentes, les vamos a influir según la manera en la que les tratemos. (Ver Anexo 15).

El rol del psicomotricista es comprender lo que está a punto de vivir a nivel simbólico, favoreciendo la expresión y la evolución de lo vivido hasta llegar a la toma de conciencia y a la resolución de los conflictos. Todo este proceso permite encontrar la dinámica de evolución de la persona, favorecer su creatividad, su disponibilidad, su deseo de afirmación y su acceso a la autonomía afectiva e intelectual. (Arnaiz, 1988, p.38).

Para evaluar a los niños y niñas después de una sesión de psicomotricidad o después de una sesión en un aula, se van a utilizar los parámetros de observación según Arnaiz. Estos parámetros son 5: El niño y el movimiento, el niño y el espacio, el niño y el tiempo, el niño y los objetos y el niño y los otros (niños y adulto).

Estos parámetros tienen que observarse cuando el niño o niña esté realizando la actividad.

Tabla 2. Evaluación de los parámetros psicomotores

NOMBRE:		
1.EL SUJETO Y EL MOVIMIENTO		OBSERVACIONES
<i>Movimiento:</i>	<p>1.Tipos de movimientos que hace el niño. (balanceos, giros, caídas, volteretas, correr, caminar, saltar, rodar, gatear, subir)</p> <p>2.Calidad de los movimientos. (circulares,</p>	

	<p>rápidos, coordinados)</p> <p>3.Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo.</p>	
<p><i>Postura y tono muscular:</i></p>	<p>1.Tipos de posturas más frecuentes. (de pie, de rodillas, cuclillas, a pata coja, acostado, en equilibrio, simétricas)</p> <p>2.Calidad del tono. (relajado, elástico, hipotónico)</p>	
<p>2.EL SUJETO EN RELACIÓN CON EL ESPACIO</p>		
<p><i>Ocupación del espacio</i></p>	<p>1.Tipos de espacio que ocupa. (definido, visible, abierto.)</p> <p>2.Modos de ocupar el espacio: construye, delimita.</p> <p>3.Tiempo de ocupación de cada espacio</p>	

3.EL SUJETO EN RELACIÓN CON EL TIEMPO		
<i>Cuánto tiempo utiliza el niño en cada espacio (sensoriomotoras, simbólicas, representación.)</i>	0-10 min 11-20 min 21-30 min 31- 40 min...	
4.EL SUJETO EN RELACIÓN A LOS OBJETOS		
<i>Objetos que utiliza.</i>	Tipos de objetos	
<i>Cómo los utiliza</i>	Tiene, mira, toca, guarda, lanza, explora, uso creativo, agresivamente, obsesivamente...	

<i>Cómo los emplea con relación a los otros</i>	agrede, comparte, quita, rechaza...	
5.EL NIÑO EN RELACIÓN CON LOS OTROS		
<i>El sujeto con relación a los compañeros</i>	-Actitud ante el juego. (Juega, propone juegos, acepta el juego del otro, líder en los juegos) -Su relación en el juego. (juega solo, con otro, en pequeño grupo, con todos indistintamente, con el adulto)	
<i>El sujeto con relación al adulto</i>	Lo acepta, lo busca, lo agrede, lo provoca, espera órdenes y consignas, colabora con el adulto...	

4. OBSERVACIÓN EN EL AULA DE PSICOMOTRICIDAD

Sesión 1:

El miércoles 1 de junio, fui a observar una sesión de psicomotricidad vivenciada impartida por Laura Estremera. Tuvo una duración de 1 hora.

En esta sesión había 5 niños y niñas, los cuales eran de 3° de Educación Infantil y 1° y 3° de Educación Primaria.

La sesión de psicomotricidad seguía la estructura de Bernard Aucouturier y consta de 5 fases:

- Fase 1: Ritual de entrada
- Fase 2: Fase de expresividad motriz
- Fase 3. Fase de la historia (aseguración profunda por medio del lenguaje)
- Fase 4: Fase de expresividad plástica y gráfica
- Fase 5: Ritual de salida

Para comenzar, en la primera fase, los niños y niñas en un espacio acondicionado para ello, se quitan los zapatos y se sientan en una silla. Se nombran a los niños y niñas que han faltado y a los que están y se recuerdan las normas establecidas en la sala de psicomotricidad. Esta fase sirve para separar lo que se vive en la sala con el mundo real de fuera.

La fase de expresividad motriz se desarrolla una vez finalizado el ritual de entrada. En esta fase, los niños y niñas pasan a la sala de psicomotricidad y con el material que hay, juegan de forma libre mediante el placer sensoriomotor. El niño en esta fase corría, saltaba, exploraba los módulos.

Los niños y niñas jugaban con todo lo que querían y la psicomotricista estaba ahí presente para acompañarlos en todo momento, observando e interviniendo de manera indirecta cuando fuera oportuno. El espacio de la sala estaba claramente diferenciado ya que cada niño o niña ocupaba un sitio.

En la sesión, pasado un tiempo, dependiendo de la edad del niño, aparece el juego simbólico, ya que los niños y niñas construyen diferentes cosas con los módulos. Decían que sus construcciones eran una cabaña, una casa, una tirolina. Utilizaban todos los materiales que había en la sala como peluches, módulos, cuerdas, picas, alguna pelota. A su vez, con una cuerda, un niño se ató un pie para simular como si fuera una venda

porque decía que el suelo era lava y se había quemado y hecho daño, otros niños imaginaban que eran ninjas por lo que estaban sumergidos en ese contexto. Este juego, Aucouturier, lo llama juego simbólico de aseguración superficial, ya que juegan a identificarse, a “hacer como sí”, según sus fantasías. (Aucouturier, 2007, p. 184).

Posteriormente aparece el juego de reglas social en el que los niños empiezan a poner sus reglas y reparten unos roles. Una niña por ejemplo decía que no entrara nadie a su casa y puso una cinta delimitando su espacio y otros dos niños decían que no podía jugar nadie a su juego más que ellos. La psicomotricista en todo momento los acompaña y apoya en lo que necesitan. Si observa que hay alguna dificultad por la aparición de miedos, les ayuda o indirectamente les coloca, si es miedo a saltar en los módulos, más módulos para que les resulte más sencillo.

La tercera fase de la sesión es la fase de la historia en la que la profesional lee un cuento a los niños y niñas y estos pasan del placer de hacer al hacer. La historia que les cuenta es con un fin, sobre algún tema que se quiera tratar, dependiendo de lo observado en la sesión. Los niños y niñas estuvieron muy atentos al cuento.

En la fase de expresividad plástica y gráfica, los niños y niñas plasman en un papel con rotulador o pinturas lo que quieran de lo que han jugado en esa sesión. Se favorece un distanciamiento de lo vivido en la sala, a través de la creación o de actividades cognitivas. En esta fase se pasa de esa vivencia que ha tenido el niño o niña a la palabra, ya que la profesional les pregunta:

- ¿Qué es lo que más te ha gustado de la sesión de hoy?
- ¿Cómo te has sentido?
- ¿Hay algo que no te haya gustado?
- ¿Qué has dibujado?

Cada niño o niña dibujará lo que quiera, no hay que darles ideas. A partir de lo que ellos dibujen, se les hace preguntas y ellos te cuentan. Es importante en esta fase lo que cuentan y nos transmiten.

Por último, se realiza el ritual de salida. En este ritual, los niños y niñas cantan una canción y saben que va a terminar la sesión. Seguidamente, se ponen los zapatos en la entrada y se van a sus casas.

En general, los niños y niñas hacían balanceos, gateaban. Primero, buscaban el equilibrio y posteriormente el desequilibrio ya que con los módulos se lo ponían más difícil. El balanceo es una conducta que aparecía constantemente en la sala. Es un movimiento que el niño realiza en distintas posiciones.

Las posturas más frecuentes que hubo en la sala fueron el salto, equilibrio y desequilibrio. El tono en general fue relajado.

Los espacios en la clase estaban delimitados y el tiempo fue el correcto, hubo un inicio, juego y cierre. Se ajustaron todos al tiempo.

El paso por las distintas fases fue claro, ya que, pasaron del juego libre al simbólico. Luego todos hicieron la representación y pasaron a la parte verbal.

Los objetos que más utilizaron en la sesión fueron los módulos, para hacer desequilibrios y las telas para cubrir. Los utilizaron más para uso creativo, ya que jugaban con los módulos como si fuera una guarida, unos ninjas.

El juego fue compartido entre todos y no hubo disputas.

Sesión 2:

La segunda y última sesión que fui a ver fue el día 2 de junio. La sesión tenía una duración de 1 hora. En esta sesión había 4 niños y niñas. 3 de tercero de Educación Infantil y 1 de primero de Primaria.

En la primera fase: el ritual de entrada, los niños y niñas se quitaron los zapatos en unas sillas y cuando estuvieron preparados, pasaron a la sala de psicomotricidad.

En la sala de psicomotricidad, se desarrolló la segunda fase: fase de expresividad motriz. En esta fase, noté diferencia del grupo de la primera sesión a este grupo, ya que en este grupo reclamaban constantemente la atención por parte del adulto, debido a la

edad madurativa, ya que eran más pequeños y por las características particulares de cada niño o niña. Algunos niños necesitaban esa interacción adulto- niño diciéndole: “mira esto”, “mírame”.

Apareció el juego simbólico, ya que construyeron con los módulos una casa, una cuna para un bebé, una caja fuerte. Con el bebé jugaban a cuidarlo. Es el juego simbólico de aseguración superficial.

Posteriormente, en la fase de la historia, la psicomotricista, contó un cuento en relación a un problema que ocurrió en la sala, para que vieran los niños que a pesar de que les pase algo o se enfaden, siguen siendo válidos.

La cuarta fase: la fase de la expresividad plástica y gráfica en la que los niños dibujaron lo que habían hecho en la sesión. Como en la sesión predominó el cuidado del bebé, dibujaron un bebé.

Seguidamente, la psicomotricista le preguntó a cada niño, qué era lo que más le había gustado de la sesión, lo que menos y qué es lo que habían dibujado.

Por último, cantaron una canción de despedida.

Como he comentado, los niños y niñas de este grupo reclamaban la atención del adulto constantemente, por lo que había que estar más pendientes de ellos que en la sesión anterior. En la segunda fase, los niños y niñas comenzaron saltando en una colchoneta que había, se balanceaban también, se tiraban de una cuerda, tiraban una pelota a lo alto. El tipo de juego simbólico que apareció el miércoles con el del jueves fue completamente diferente, ya que en esta sesión fue “casa y cuna para el muñeco”.

Las posturas más frecuentes fueron por lo tanto el salto y el tono de los niños fue la mayor parte del tiempo relajado.

Se ajustaron todos al tiempo de la sesión. El paso por las distintas fases fue claro.

Los objetos que más se utilizaron en la sesión fueron módulos, pelotas, cuerdas y telas. Estos objetos los utilizaron para un uso creativo en el momento del juego simbólico. (Ver Anexo 14).

5. ENTREVISTA A LAURA ESTREMER

El jueves 26 de mayo, fui a La Puebla de Híjar (un pueblo de la provincia de Teruel), a entrevistar a Laura Estremera, ya que ella trabaja allí.

Llegué al lugar donde habíamos quedado y me enseñó todas las salas que tenía habilitadas para los niños y niñas. El espacio era bastante amplio y las paredes de todo el espacio estaban pintadas de blanco para evitar distracciones y transmitir calma a los niños y niñas. A la entrada, tenía una zona para dejar los zapatos. Continuando, tenía otra sala para realizar las tutorías a los padres. Después, otra donde refuerza lectoescritura, matemáticas y lo sensorial a los niños y niñas de 3 a 6 años que lo deseen y posean alguna dificultad. Esta sala consta de varios rincones donde hay materiales Montessori. (Ver Anexo 16). También había plantas naturales en la sala, y, por último, la sala de psicomotricidad, donde ella realiza las sesiones de psicomotricidad vivenciada.

Después de que me enseñara todo el espacio con las distintas salas, realicé la entrevista.

Esta entrevista me sirvió para conocer a Laura un poco más, ya que ya había investigado y profundizado sobre ella. Con las preguntas pude conocer más a fondo algunos aspectos que me resultaron curiosos e interesantes.

El contenido de la entrevista lo pueden ver en el Anexo 17. Asimismo, los libros que ella ha publicado se encuentran en el Anexo 18.

6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL

La realización de este trabajo me ha permitido profundizar acerca de una nueva mirada hacia la educación centrada en las necesidades del niño y en su individualidad. Me ha resultado muy atractivo y enriquecedor el acercamiento a una Escuela Vivencial donde los niños y niñas pueden aprender de forma libre sin que el adulto esté constantemente dirigiéndoles.

El diseño de los espacios es una tarea importante del adulto y una oportunidad para el niño para desarrollarse libremente. Este espacio tiene que convertirse en un espacio atractivo en el que el niño no quiera irse porque está a gusto.

Aprender jugando es fundamental en la etapa de Educación Infantil. Dependiendo de la edad de los niños, acondicionaremos el espacio de la forma más adecuada. Las provocaciones que realiza Laura, me parecen una muy buena forma de aplicarlo en el aula, ya que, con ellas, los niños pueden vivenciar a través de los sentidos y tener distintas sensaciones. En esta escuela el niño es el protagonista y no el adulto.

Con este trabajo también he querido transmitir la importancia de un buen acompañamiento a los niños y niñas desde edades tempranas para su completo desarrollo. Así mismo, me ha aportado una nueva mirada hacia mi práctica educativa y me ha hecho reflexionar sobre un modelo didáctico más personal. Durante todo el proceso de investigación ha destacado mi motivación e interés por el tema, lo que considero esencial.

Gracias al contacto directo con niños y niñas de distintas edades, me he podido dar cuenta de que cada niño o niña tiene sus necesidades y el maestro se tiene que intentar adaptar a cada uno de ellos de forma individual, fijándose en sus necesidades, emociones e intereses. Además, he tenido la gran oportunidad de asistir a dos sesiones de psicomotricidad vivencial con Laura Estremera, lo cual me ha aportado mucho y me ha resultado muy interesante. De esta manera, he podido comprobar en la sala muchas de las cosas que previamente había investigado acerca de una escuela vivencial y de la psicomotricidad vivencial.

Por lo tanto, si queremos un mundo mejor, como adultos, es importante que nos agachemos a la altura del niño, mirándole, comprendiéndole y escuchándole, de manera que demos respuesta a sus necesidades y le dejemos libre. De esta manera, comenzaremos acompañándolo y no dirigiéndolo hacia donde nosotros queramos.

Finalmente, este trabajo de investigación ha supuesto para mí una nueva visión hacia la educación, así como una experiencia más de concienciación y transformación de la educación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Romero, C., Aler Gay, I., & Olza Fernández, I. (2012). Maternidad y salud: ciencia, conciencia y experiencia. *Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.*
- Arnáiz, P. (1988) *Fundamentación de la práctica psicomotriz de B. Aucouturier.* Seco Olea
- Arnáiz Sánchez, P., & Bolarín Martínez, M. J. (2000). Guía para la observación de los parámetros psicomotores. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado.*
- Asociación Caiev. Recuperado de <https://caiev.com/que-es-educacio-viva/>
- Aucouturier, B. (2009). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz.* Barcelona: Graó
- Blog de Laura Estremera. Recuperado de <http://www.lauraestremera.com/>
- Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida: Edición renovada.* Ediciones Morata.
- Estremera, L. (2016). *Criando.* Zaragoza
- Estremera, L. (2018). *Ser Niños Acompañados.* Universo de Letras.
- Galán Rodríguez, A. (2010). El apego: Más allá de un concepto inspirador. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 30(4), 581-595.*
- García, A., & González, L. (2009). Desarrollo Motor y Postural Autónomo. *Desarrollo Infantil: Primer Año de Vida. Ministerio de Salud de la Nación.*
- Gruss, L., & Rosemberg, F. (2017). Los niños y el juego: la actividad lúdica de 0 a 5 años. *Buenos Aires: Continente.*
- Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., Gabriel, G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica, 17(4), 1-12.*
- Moon, R. Y. (2019). How to keep your sleeping baby safe: AAP policy explained. *HealthyChildren.org, 15.*
- Morales, R. C. A. (2013). Estimulación temprana en niños y niñas institucionalizados. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital-Buenos Aires, 18(183).*
- Negrín Fajardo, O., & Vergara Ciordia, J. (2005). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación.* Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

- Newman, J. D., & Harris, J. C. (2009). The scientific contributions of Paul D. MacLean (1913–2007). *The Journal of nervous and mental disease*, 197(1), 3-5.
- Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Pikler, E. (2010) *Moverse en libertad*. Desarrollo de una motricidad global. Madrid: Narcea
- Rodríguez, J. S., & Llinares, M. L. (2001). El rol del psicomotricista. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (3), 57-76.
- Ruiz, G. (2013). *La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*.
- Truchis, C. (2010) *El despertar al mundo de su bebé: el niño como protagonista de su desarrollo*. Barcelona: Oniro
- Watson, J. B. (1928). *Psychological care of infant and child*.

8. ANEXOS:

ANEXO 1: Ilustración Laura sobre las emociones



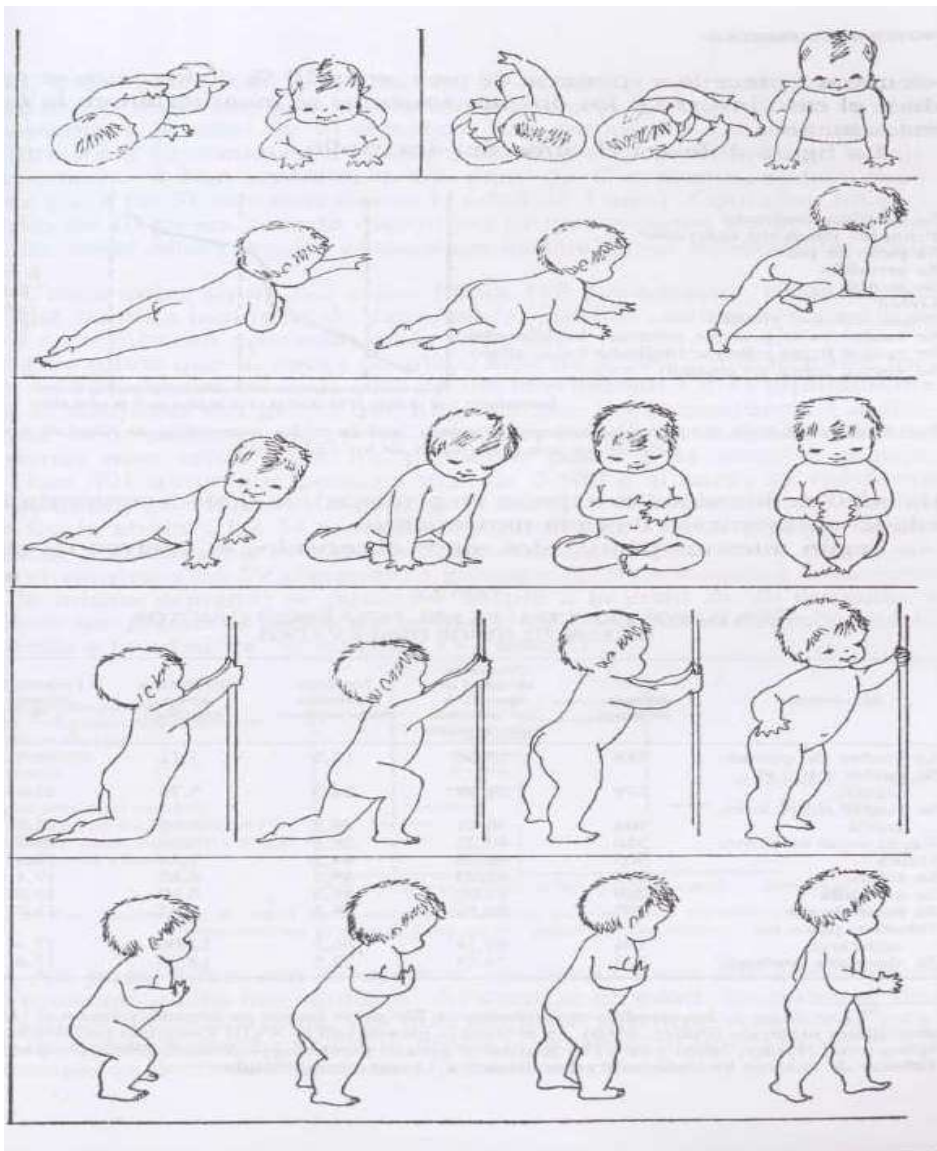
ANEXO 2: Tabla desarrollo emocional niños

- Principio 3: La expresión de emociones modulada mediatiza la utilización de emociones. - Implicaciones: Modulación de emociones y utilización de la emoción - Aplicaciones: Modulación y utilización de emociones en las intervenciones		
Principios	Implicaciones	Aplicaciones
- Principio 1: La activación y utilización de emociones positivas incrementa la sociabilidad, bienestar personal y conductas constructivas.	- Las emociones positivas proporcionan la clave de los recursos psicológicos.	- Inducción y utilización de emociones positivas en intervenciones. - Inducción de emociones en la intervención.
- Principio 2: Las emociones negativas influyen en los procesos de aprendizaje y memoria, y ciertas emociones negativas proporcionan la base de la empatía y conductas prosociales.	- Experiencias emocionales, aprendizajes y los procesos de cambio.	- Inducción de emociones en la intervención.
- Principio 4: Las emociones activadas o sostenidas por diferentes procesos pueden requerir diferentes técnicas de regulación.	- Diferentes procesos de activación de emociones, diferentes técnicas de regulación.	- Uso de diversos tipos de técnicas de regulación de emociones en las intervenciones.
- Principio 5: Patrones emocionales estado y rasgo crean complejas condiciones motivacionales y desafíos en relación a los métodos de modulación y utilización de la emoción.	- Múltiples emociones, múltiples condiciones motivacionales.	- Gestión de patrones de emociones en la intervención.
- Principio 6: Deprivación emocional en la primera infancia genera sistemas emocionales disfuncionales.	- La comunicación emocional temprana previene deprivación emocional y un sistema emocional disfuncional.	- Proporcionar comunicación emocional de forma temprana en las intervenciones.
- Principio 7: Las modulares y relativamente independientes emociones y el sistema cognitivo requieren el establecimiento de conexiones entre sistemas.	- Las conexiones intersistemas incrementan el conocimiento emocional, la regulación de emociones y las estrategias de afrontamiento adaptativas.	- Facilitar el desarrollo de conexiones adaptativas entre emoción y cognición en las intervenciones.

ANEXO 3: Tabla de evaluación del desarrollo psicomotor del niño

Evaluación del desarrollo psicomotor del niño menor de cinco años				
CONDUCTAS				
Edad	Lenguaje	Social	Coordinación	Motora
0 a 3 meses	Llora, ríe, emite sonidos.	Mira la cara, sonríe espontáneamente.	Sigue con la mirada objetos móviles. Gira la cabeza para seguir el objeto móvil.	Boca abajo, levanta 45° la cabeza. Mantiene erguida y firme la cabeza
4 o 6 meses	Balbucea "Da-da", "ma-cha".	Atiende con interés al sonido. Gira la cabeza en busca del sonido.	Intenta la presión de objetos, presión global a mano plena (barrido).	Eleva el tronco y la cabeza apoyándose en manos y antebrazos. Con ayuda haya sentarse. Se mantiene sentado con apoyo
7 o 9 meses	Utiliza consonantes, imita el sonido que se le enseña.	Encuentra objetos que se le ocultan bajo el pañal. Es inicialmente tímido con extraños.	Presión entre la base del pulgar y la base del dedo índice.	Gatea. Se sienta solo sin apoyo. Consigue pararse apoyado en muebles.
10 a 12 meses	Dada, mamá, pan, agua, oso.	Bebe de la tasa, juega "palmitas", "tortillas". Detiene la acción a la orden de no.	Presión en pinza fina. Opone el índice al pulgar.	Camina tomando de la mano.
13 a 18 meses	Construye frases de una sola palabra.	Se alimenta con cuchara derramando parte del contenido. Obedece órdenes sencillas, se viste con ayuda, juega solo.	Construye tareas de tres a cinco cubos. Introduce objetos grandes, introduce objetos pequeños en frascos o botellas.	Sube escaleras gateando. Camina bien, solo, sin ayuda.
19 a 24 meses	Señala alguna parte del cuerpo; cumple órdenes simples, nombre un dibujo.	Hace la diferencia entre arriba y abajo. Reconoce parte del cuerpo. Ayuda a tareas simples de la casa.	Construye tareas de tres a cinco cubos.	Patea la pelota. Salta en el lugar. Lanza pelota. Sube escaleras sin apoyo.
2 a 4 años	Construye frases. Cumple órdenes complejas.	Se lava y se seca las manos. Controla esfínteres. Se pone alguna ropa. Se viste sin ayuda. Compone juegos.	Construye tareas de más de cinco cubos. Copia el círculo, copia la cruz.	Salta en un pie. Sube escaleras sin apoyo.
4 a 5 años	Verbaliza las acciones que realiza empieza a usar "yo".	Compite jugando.	Copia el cuadrado.	Atrapa una pelota de rebote. Brinca la cuerda.

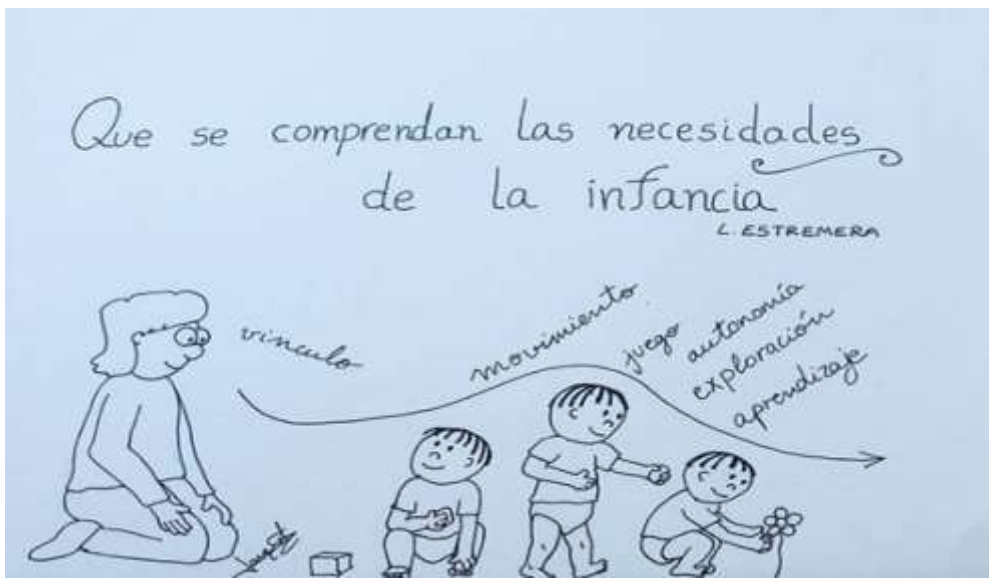
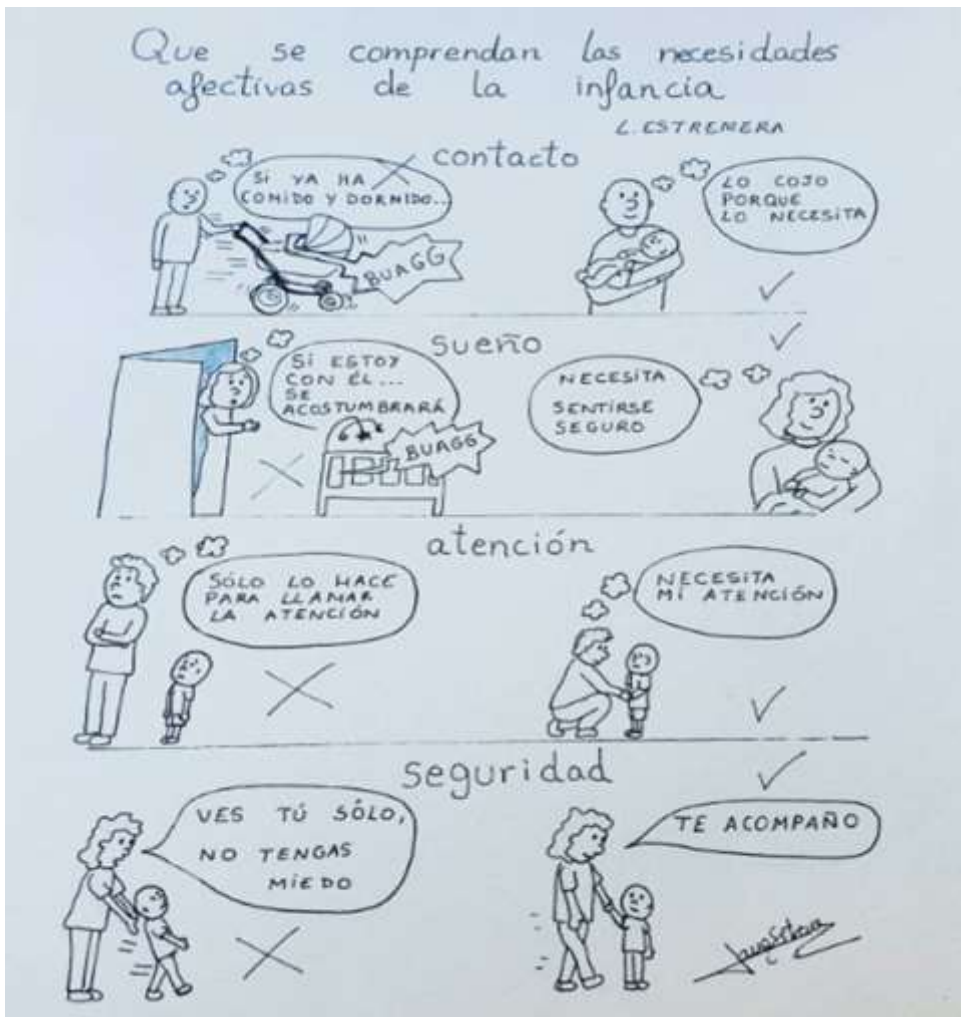
ANEXO 4: Desarrollo motor del niño según Pikler



ANEXO 5: Ilustración Laura razones para no sentar a un bebé



ANEXO 6: Ilustración Laura necesidades de los niños y niñas



ANEXO 7: Ilustración Laura sobre la importancia del contacto con los niños



ANEXO 8: Ilustración Laura, agacharnos a la altura del niño y mirarle a los ojos



ANEXO 9: Ilustración Laura escuela vivencial



ANEXO 10: Organización del espacio en un aula vivencial









ANEXO 11: Posibles materiales para un aula vivencial



ANEXO 12: Provocaciones

Provocación con barro y otros elementos naturales



Provocación con conchas, “cristales” de colores y metacrilatos circulares opacos y transparentes.



Provocación con cáscaras secas de mandarina presentada de diferentes formas



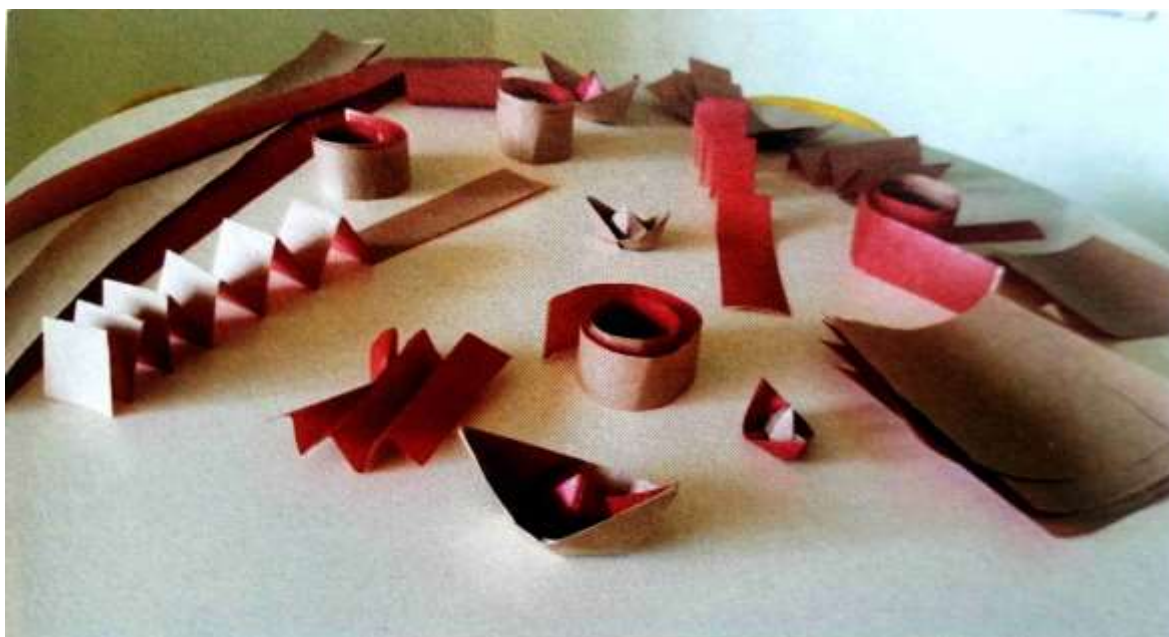
Provocación con hojas de diferentes colores y texturas.



Provocación que invita a la expresión con pintura y especias.



Provocación con diferentes tipos de papel.



Provocación con agua a diferentes temperaturas con hierbas secas aromáticas,



Provocación con corchos y papeles.



Provocación con frutos secos y elementos otoñales,



Provocación presentada en el suelo para bebés pre andantes,



Provocación con maderas agujereadas,



Provocación con pétalos de rosa y hojas,



Provocación con arena,

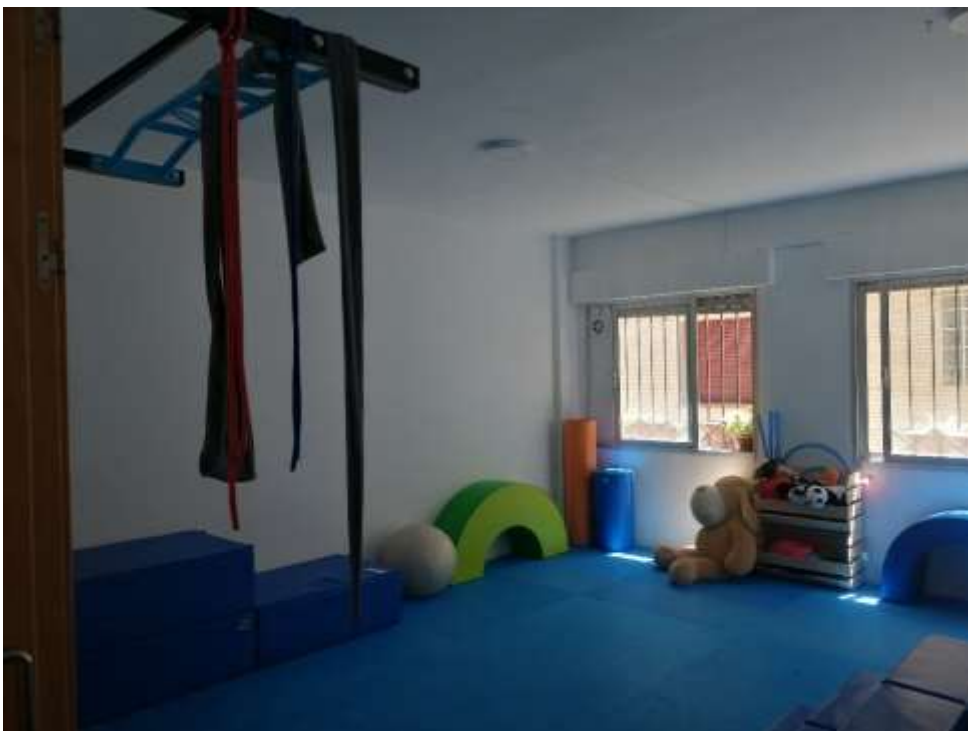


ANEXO 13: Ilustración Laura Estremera





ANEXO 14: Aula de psicomotricidad vivenciada de Laura Estremera







ANEXO 15: Ilustración Laura acompañamiento emocional



ANEXO 16: Rincón lectoescritura, matemáticas y sensorial





ANEXO 17: Entrevista a Laura Estremera

1- *¿Cómo te surgió la idea de escribir este libro?*

Este libro lo escribo cuando pido una excedencia en mi trabajo para montar un proyecto de psicomotricidad en Alcañiz, porque ya había acabado el master en psicomotricidad y estaba en un momento vital en el que me apetecía probar el tema de psicomotricidad. Había empezado a hacer formación a profesorado y también a hacer charlas a familias y veía que hacía falta un libro donde plasmar todo eso y que cuando la gente viniera a las charlas y a las formaciones decirles todo esto está en este libro y que quedara así por escrito. Como pido la excedencia y monto el proyecto tengo más tiempo sobre todo por las mañanas para poder escribirlo.

2- *¿Cuándo empezaste a interesarte por la escuela vivencial?*

Desde el poquito tiempo de empezar a trabajar y ver que no me sentía a gusto con las prácticas que me habían enseñado que había que realizar en las escuelas. Al principio pensaba que era algo de lo que no estaba acostumbrada a eso y tenía que acostumbrarme y después poco a poco, a raíz de leer libros, ver que había otras maneras de estar con la infancia y gracias a las redes sociales empecé a ver que había otra forma de hacer con los niños y niñas en la escuela, primero, en escuelas que están muy alejadas de España y poco a poco con los modelos del País Vasco y Cataluña. Vi que era una realidad y que si lo podían hacer en otras escuelas que están en el mismo contexto que yo, por qué no lo voy a poder hacer yo en mi aula, entonces, ir probando e ir modificando cosas que se hacía en el aula, hasta que, te sientes contenta con lo que haces, te sientes a gusto, te encaja en tu mirada de infancia, y además ves que los niños están bien.

3- *¿Cuál es para ti el método educativo ideal para los niños y niñas en la etapa infantil?*

Ideal no tengo, pero me gusta mucho el método Montessori, pero hay una cosa que le falta que es el juego, siempre y cuando tuviera juego libre porque en su época el juego no estaba bien visto. Entonces sería el método Montessori mezclado con que hubiera juego.

4- *¿En qué consiste tu proyecto de psicomotricidad relacional?*

Pues es un pequeño proyecto que está en un pueblo de Teruel de la “España vaciada” y se basa sobre todo en el respeto al desarrollo natural de los niños y de las niñas y que a veces en ese desarrollo hay dificultades y cómo poderlas acompañar dejando que cada niño sea tal cual es. No es con la intención de modificarlo, sino, vamos a entenderlo, comprenderlo y vamos a ir acompañando sobre todo para que el niño se sienta bien porque es el que está sufriendo principalmente.

5- *¿Cuándo empezaste a utilizar las provocaciones? ¿qué resultados obtuviste?*

No sabría decir, pero los resultados fueron ver la evolución de los niños, pero desde el disfrute y respetando a cada uno tal cual es. No hay un nivel de acabado. No es como una actividad que dices: “hago esto porque así vas a trabajar la motricidad fina”, si no

que yo te pongo estos materiales en función de algo que he visto que sé tu momento y tú le vas a dar el resultado que necesites.

6- *¿Cómo influyen las provocaciones en el desarrollo del aprendizaje del niño? y ¿qué tratas de conseguir con ellas?*

Estás acompañando el desarrollo natural, porque los niños y las niñas sobre todo se expresan a través del juego y aprenden a través del juego, entonces, ofreces unos materiales acordes al momento evolutivo, para que cada uno pueda darle el resultado que necesita y que pueden llegar a los mismos aprendizajes desde diferentes caminos.

Trato de acompañar al desarrollo.

7- *Desde tu experiencia, ¿Qué tipo de material les gusta más a los niños pequeños de primer ciclo de educación infantil? ¿Y a los de segundo?*

Ambos ciclos, todo el material natural tipo barro, agua o pintura. Si son muy pequeños este tipo de material no, pero no porque no les guste, sino porque no se lo ofreces ya que se lo llevarían a la boca o intuyes que pasaría.

8- *Los niños aprenden a diferentes ritmos, cuando tienes un aula con 20 o más alumnos, ¿Cómo lo gestionas y acompañas?*

Pues aquí nos ayuda mucho el espacio. Si tenemos en cuenta que todos los niños, aunque estén en la misma etapa evolutiva, van a tener diferentes necesidades, pero yo conozco esas necesidades, y organizo espacios, pensando en esas necesidades. Dentro de un mismo espacio no van a estar los 20 niños jugando a las construcciones, si no que habrá 2 o 3 que estarán tumbados viendo un álbum de fotos que habrá en el aula, porque en ese momento están más bajitos igual otros han creado una estructura con movimiento ya que tienen mucha energía porque igual se han levantado dos horas antes y pueden estar saltando. Luego hay otros 3 o 4 jugando a las construcciones, otro en el baño haciendo pis. De esta forma, dentro de un mismo espacio y con un adulto que suele ser nuestra realidad en nuestras aulas, puedes ajustarte a las diferentes necesidades y ritmos.

- 9- *En tu libro hablas también sobre el juego, ¿qué papel desempeña para ti en esta etapa?*

Vital, porque a través del juego desarrollan todo. A través del juego, por ejemplo, un niño que está subiendo al tobogán está desarrollando el movimiento, su autonomía, toda la parte capaz, porque se siente capaz, autónomo, competente de que sabe hacerlo y está desarrollando la parte cognitiva, porque igual está imaginando que es Superman, que está subiendo porque ha visto unos dibujos animados que salía Superman y está elaborando aquello que ha vivido. Dentro del juego están todas las áreas del desarrollo.

- 10- *Para finalizar, ¿Qué crees que se debería fomentar principalmente en una escuela infantil?*

Pues conocer las necesidades de los niños y desde ahí acompañarlos, no desde nosotros queremos. No decir: “mira este año voy a enseñarles el rojo, amarillo, el verde y las estaciones”, si no, plantearnos: “un niño de dos años que cosas le interesan”.

Posiblemente las estaciones y cómo se llaman no le interesa para nada, entonces, ponernos a su altura y decir qué necesita. Está descubriendo el mundo, pues lo más básico, vamos al patio a ver qué plantas hay, lo que vaya surgiendo, apoyemos el que puedan conocer su cuerpo, sus posibilidades, sus limitaciones, es decir, algo como muy de la realidad y del aquí y del ahora y centramos en todas las necesidades, no solamente en el aprendizaje.

ANEXO 18: Libros Laura Estremera:

Libro Ser niños acompañados.

Este libro aparece entre los 20 mejores libros de Educación para bebés.



Libro Criando

