



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

LICENCIATURA EN PSICOMOTRICIDAD EDUCATIVA

Tema:

“La función de reaseguramiento emocional del cuento según Bernard Aucouturier: Análisis de una experiencia en un jardín de Infantes de la provincia de Neuquén”

Directora de Tesina: Lic. Aguilera, Bibiana

Estudiante: Gamarra, Eliana Melisa

Mendoza 15 de Septiembre de 2025

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Autoridades de la Facultad

Decana

Dra. Ana María SISTI

Vicedecana

Dra. María Ximena ERICE

- **Secretaria Académica**
Prof. Esp. María Gabriela GRIFFOULIERE

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

Mgter. Leticia VAZQUEZ

Coordinadora de Ingreso

Prof. Esp. Lourdes GÓMEZ

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

Prof. Elio PONCIANO

Directora del Prof. Univ. en Educación Inicial

Prof. Marcela MIRCHAK

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

Lic. Mariela FARRANDO

Directora del Prof. Univ. de Educ para Personas Sordas, Tecnicatura en Lengua de Señas.

Prof. Esp. Gabriela GUZMÁN

Directora de la Licenciatura en Terapia del Lenguaje

Prof. Gabriela BALMACEDA

Director de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social

Lic. Víctor AGÜERO

- **Secretaria Administrativa Económica Financiera**
Lic. Sergio EULIARTE

- **Secretario de Investigación y Posgrado**
Dr. Aldo ALTAMIRANO

Coordinadora de Investigación, Institutos, Centros y Redes

Lic. Andrea SURACI

Directora de Posgrado

Prof. Esp. Carolina MARTINEZ

- **Secretaria de Extensión**
Prof. Esp. Adriana MORENO

Directora de Relaciones Institucionales

Dra. Nora MARLIA

Coordinadora de Movilidad Docente y Estudiantil

Prof. Julia Andrea AMPARAN

Director de Asuntos Estudiantiles y Graduados

Mgter Osvaldo IVARS

Coordinadora de Egresados

Prof. José GOURIC

Coordinadora de Estudiantes

Srta. Agustina MONTEMAYOR

Escuela Carmen Vera Arenas

Directora

Prof. Alejandra OLGUÍN

Vicedirectora

Prof. Marcela VALDEZ

Agradecimientos

Agradezco a Dios por su guía en este camino.

Agradezco a mi directora de tesis Bibiana Aguilera, por apuntarme y sostenerme a lo largo del proceso. Su guía en cada palabra, en cada pregunta, en cada encuentro, fueron fundamentales para el desarrollo de la tesis.

Agradezco al Jardín de infantes n°22 de Centenario provincia de Neuquén por abrirme las puertas para desarrollar el presente trabajo de investigación y a cada niño y niña por permitirme acompañar y disfrutar de la creación de cada cuento.

Agradezco también a la profesora Verónica Ávila por sus aportes desde la semiótica y a la profesora Mónica Balada por su mirada desde la psicopedagogía.

Agradezco a mi familia y amigas por su apoyo incondicional, por acompañarme en los momentos de dificultad y por celebrar cada logro.

Había una vez, en un mar muy, pero muy profundo, un sinfín de palabras, imágenes y melodías que brotaban del corazón de cada niño y niña. Un mar donde las emociones, la imaginación y la creatividad se entrelazaban, saliendo de vez en cuando a la superficie en forma de historias.

INTRODUCCIÓN	8
Un poco de historia	8
Estado del Arte	9
Aportes de la investigación	10
Organización del trabajo	11
CAPÍTULO I	12
Delimitación del problema de investigación	12
Anticipación de sentido	12
Objetivos	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
CAPITULO II MARCO TEÓRICO	14
1. La Psicomotricidad y la Práctica Psicomotriz	14
1.1 definición:	14
1.2 objetivos de la práctica Psicomotriz y principios de acción:	17
2- Seguridad afectiva y Reaseguramiento emocional	17
2.1 Seguridad afectiva	17
2.2 Reaseguramiento emocional. Reaseguramiento frente a las angustias	17
3. El cuento y el reaseguramiento	18
3.1 ¿De qué hablamos cuando hablamos de cuento?	18
3.2 Cuentos maravillosos	19
3.2.1¿Cuáles son algunas de sus características?	19
3.2.2¿Cuál es el sentido profundo de los cuentos maravillosos y por qué resultan tan atractivos durante la infancia?	20
3.2.3 Creacion de relatos: desarrollo narrativo en niños y niñas.	21
3.3 Bernard Aucouturier y el cuento en la PPA	23
3.3.1 la introducción del cuento en la PP	23
3.3.2 Aucouturier (2004a) señala que en la historia o cuento se vivirán tres momentos:	24
3.3.3 El sentido de la historia	25
3.3.4 Funciones del cuento	25
3.3.5 El contenido de los cuentos narrados a los niños	26
4.El análisis Semiótico del discurso	27
4.1 Modelo Greimasiano	27
4.2 El análisis semiótico de la Práctica Psicomotriz	29
CAPITULO III DISEÑO METODOLÓGICO	31
CAPITULO IV PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	36

Síntesis de indicadores	36
1. Roles actanciales y programa narrativo (PN):	36
2. La presencia de personajes antagonistas (héroe- villano, protagonista-agresor): aparecen en todos los cuentos.	38
3. En cuanto a los 2 registros: subida de la angustia (en el momento de tensión) -retorno a la seguridad afectiva (al resolverse el conflicto. observación de indicadores de cambios (transformaciones tónico-emocionales en los 2 momentos, tales como:	39
4. El contenido:	40
Cuadro de síntesis	41
Análisis teórico y comparativo de los 8 cuentos	43
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	50
BIBLIOGRAFÍA	54
ANEXOS (en drive)	57

INTRODUCCIÓN

Bernard Aucouturier, pedagogo francés, creador de la Práctica Psicomotriz y referente de la carrera de Licenciatura en Psicomotricidad Educativa de la Universidad de Cuyo, al referirse al momento del cuento plantea que “la historia es un juego dramático de segurización profunda frente a la angustia de ser destruido/a o abandonado/a” (2004c, p. 81) y le asigna 3 funciones (1998): reaseguramiento frente a la angustia, movilización de las representaciones y ayuda a la maduración tónico emocional.

La presente investigación se enfoca específicamente en la función de reaseguramiento frente a la angustia, en una experiencia de creación de relatos con niños y niñas de sala de 4 años de un jardín de infantes de la provincia de Neuquén a partir de diferentes disparadores para su creación.

Es importante aclarar que se utilizará el término “relato” para referirse a las historias creadas por niños y niñas, tal como lo propone Monforte-Ceballos (2014), a diferencia del término “cuento”, que se reserva para las historias narradas por adultos. Esta distinción resulta pertinente, ya que las producciones infantiles no necesariamente siguen las estructuras tradicionales del cuento y deben ser analizadas atendiendo a su propia lógica narrativa.

Asimismo, se utilizará el término “historia” en el sentido propuesto por Bernard Aucouturier, quien lo emplea para designar tanto el momento del cuento dentro de la sesión de Práctica Psicomotriz como la actividad de narrar diversas situaciones. Estas pueden aludir a experiencias vividas en la sala o bien a la creación de una historia ficcional, cuyo propósito principal es permitir que los niños y niñas se inscriban en una continuidad temporal y puedan expresar sus angustias y temores.

Un poco de historia

La temática de los cuentos ha despertado un gran interés en mí desde muchos años antes de cursar la Licenciatura en Psicomotricidad. Como profesora de música en el nivel inicial, comencé a narrar cuentos musicalizados con el objetivo de favorecer el desarrollo de la escucha atenta, la imaginación y la evocación sonora y musical.

En dichas experiencias llamó especialmente mi atención la movilización emocional de los niños y niñas de los diferentes grupos durante los relatos, situación que comencé a comprender con más profundidad durante la formación en la Licenciatura en Psicomotricidad Educativa de la UNCUYO.

Todo este trayecto da lugar a que el trabajo final de la materia “Formación pedagógico-didáctica de la intervención” se titule “El cuento y la movilización del imaginario”.

La pasión por la temática dio lugar a una serie de experiencias de las cuales se selecciona una para esta investigación.

Dicha experiencia consistió en la organización de encuentros para la creación de relatos. Los niños y niñas de la sala turquesa, de 4 años, concurrían individualmente a la sala de música, espacio previamente preparado para recibirlos, buscando generar calidez, un espacio de acogida. Cada niño/a al llegar a la sala ya sabía que iba a crear relatos, experiencia que ya habían realizado en forma grupal. Una vez allí se les explicaba cómo íbamos a hacer, a algunos niños/as se les preguntó ¿Qué personajes te gustaría que aparezcan en tu relato? (propuesta 1: sin soporte), a otros, se les realizaba la misma pregunta luego de: presentarles imágenes diversas en las que aparecen personajes de cuentos, películas (propuesta 2: con soporte visual I), o imágenes que forman parte de la vida cotidiana (propuesta 3: con soporte visual II), o la audición de temas musicales contrastantes previamente seleccionados, para que los niños/as puedan elegir 1 o más temas para la construcción del relato (propuesta 4: con soporte auditivo).

¿Cuál fue mi rol como adulto referente en cada encuentro?, el de andamiaje, aportando conectores, haciendo preguntas o retomando aquello que el niño o la niña iba diciendo para ayudarles a continuar con el relato. Mi rol fue acompañar y sostener en el proceso de creación.

Estado del Arte

Se han encontrado algunos estudios relacionados al cuento en la Biblioteca de la Facultad de Educación, perteneciente a la Universidad Nacional de Cuyo. Las tesis vinculadas al cuento, hacen referencia sobre todo, a la construcción del relato, a la importancia para el desarrollo del lenguaje, experiencias en las que se compara entre grupos con los que se ha trabajado y leído cuentos y aquellos con los que no.

No se han encontrado investigaciones en relación con experiencias en las que la historia se estudie desde la función de reaseguramiento emocional.

Al contactar y conversar acerca de la temática con la profesora María Victoria Gómez de Erice, profesora de Semiótica y Psico-semiótica de la carrera, se sugiere la lectura del libro “El niño y el cuento” un estudio de narrativas en niños de escolaridad común y especial, compilado por ella misma.

Se trata de un libro con diversos estudios en torno al cuento “la narratividad en la constitución del sujeto”, “el esquema narrativo” “la narratividad y los aspectos icónicos” “lenguajes no verbales en la narración oral y la lectura de cuentos”, entre otros, que resultan de gran aporte para el tema seleccionado para la presente investigación.

Se produce luego la recopilación de libros y conferencias del profesor Bernard Aucouturier,

quien profundiza acerca de las funciones del cuento en la Práctica Psicomotriz, el sentido de la historia, los cuentos y los miedos, y el rol del adulto.

La lectura del libro “Psicoanálisis de los cuentos de hadas” de Bruno Bettelheim, psicólogo infantil, también aportó luz a esta investigación, ya que el autor hace un análisis de diferentes cuentos maravillosos, estudiando el contenido profundo de cada uno de ellos y fundamentando la importancia de éstos en la vida del niño/a en su desarrollo psicológico.

Aportes de la investigación

A lo largo de este proceso, en el que la pasión por el cuento y sus riquezas se hace más profunda, surge un aspecto clave: “la mirada del adulto hacia el cuento”, su desconocimiento acerca del sentido profundo, la existencia de creencias erróneas en torno a él.

En numerosas ocasiones, en las instituciones educativas y en las familias, se evita contar cuentos en los que aparezca la agresión, la destrucción, la devoración, la muerte, (así como también sucede con los juegos). Se opta por elegir cuentos y fábulas con moraleja, y en cuanto a los cuentos tradicionales se seleccionan las versiones más suavizadas. Aucouturier señala: “... la tendencia actual de contar cuentos tradicionales con el planteamiento emocional edulcorado hace que se pierda la intensidad dramática que paradójicamente es lo que los hace efectivos y solicitados por los niños” (2004a, p.187).

Se observa que los adultos se horrorizan más de una vez cuando oyen a los niños/as hablar de temas vinculados a la muerte, a la destrucción, no admiten que aparezca la agresión, censurándose así el contenido no solo de interés para el niño o la niña, sino necesario para su reaseguramiento emocional, eligiéndose relatos en los que el conflicto no parece para nada un conflicto, sino más bien una seguidilla de situaciones.

Surgen entonces cuestionamientos en torno al tema ¿Qué le sucede a cada adulto en relación a la temática de los cuentos? ¿acaso se ven expuestos ante su propia angustia?, ¿les genera temor hablar de temas tan profundos como la muerte, o es por desconocimiento de la riqueza que tienen los cuentos para el desarrollo del psiquismo del niño/a?

Teniendo en cuenta lo expresado en referencia al tema de interés del presente trabajo y en base a la revisión de estudios realizados anteriormente sobre temas relacionados, se considera pertinente pensar que la presente investigación podría ofrecer a las instituciones educativas (nivel inicial, primario, institutos de formación docente), así como también a todo profesional vinculado a las infancias y todo adulto a cargo de la crianza, valiosos aportes acerca del cuento y la función de reaseguramiento emocional.

Asimismo, se espera que el presente trabajo promueva la reflexión, brindando claridad acerca de la temática, dando valor al contenido del cuento que en ocasiones genera tanto rechazo

en los adultos, pudiendo convertirse el espacio del cuento, relato, en un instrumento para favorecer el proceso de reaseguramiento emocional del niño/a, facilitando el camino a la descentración tónico-emocional, fundamental para acceder al pensamiento operatorio.

De este modo podría hacerse visible que al generar espacios en los que se cuentan o crean relatos con los y las niños/as se brindaría una oportunidad para que puedan poner en palabras sus conflictos profundos, sus angustias y temores, otorgando el valor que merece al contenido que surge de sus vivencias más profundas, y haciendo manifiesta la importancia del rol del adulto al realizar el andamiaje.

Organización del trabajo

El presente estudio está organizado en 4 Capítulos, en donde:

En el capítulo I se plantean las preguntas en busca de resolver el problema principal que moviliza y orienta el estudio, así como también los objetivos del presente trabajo de investigación.

En el capítulo II se desarrolla el Marco Teórico que sustenta la investigación y que contiene 4 apartados:

La Psicomotricidad y Práctica Psicomotriz Aucouturier

La seguridad afectiva y el reaseguramiento frente a las angustias

El cuento y el reaseguramiento

El análisis semiótico del discurso

En el capítulo III se explicita la metodología de la presente investigación.

El capítulo IV, contiene la síntesis de los indicadores registrados en los 8 relatos, y a continuación el análisis de los datos obtenidos a partir de su vinculación con el marco teórico de referencia.

Al final se presentan los apartados de conclusiones y reflexiones, bibliografía y anexos. En anexos (compilados en drive) se incluyen las crónicas de los encuentros de creación de relatos, cada uno de los 8 relatos y su respectivo análisis, las imágenes utilizadas como disparador de la propuesta 2 y 3 y la música seleccionada para la propuesta 4.

CAPÍTULO I

Delimitación del problema de investigación

En torno al interés por la función de reaseguramiento emocional del cuento según Bernard Aucouturier, surgen varios interrogantes hasta llegar a la pregunta final que busca abordar la presente tesis. Algunos de ellos son:

- ¿El relato creado por los niños/as cumple la función de reaseguramiento de la que habla Aucouturier?
- ¿Aparecen en los relatos los dos registros mencionados por el autor: subida de la angustia y el retorno a la seguridad afectiva?
- ¿Es posible registrar transformaciones tónico-emocionales en los niños y niñas mientras crean y relatan sus historias?
- ¿Qué contenido aparece en los relatos? ¿Aparecen temas de miedo que se refieren a angustias de castración, de persecución, devoración, etc.?
- ¿Qué tipo de argumento surge cuando los niños y niñas crean un relato?
- ¿Qué personajes aparecen en ellos?
- ¿Qué roles actanciales cumplen dichos personajes?
- ¿Qué sucede si se les presenta a los niños y niñas distintos disparadores (presentación de imágenes, música) al momento de crear el relato?

Todos los interrogantes anteriores permiten finalmente formular la pregunta de investigación:

¿Cuáles son los indicadores de reaseguramiento emocional que se pueden identificar en los relatos creados por niños y niñas de un jardín de infantes a partir de diferentes disparadores?

Anticipación de sentido

Partimos del supuesto de que, en los relatos creados por niños y niñas de un jardín de infantes a partir de diferentes disparadores, podrían identificarse indicadores de reaseguramiento emocional. En este sentido, la función de reaseguramiento atribuida por Bernard Aucouturier al cuento en la práctica psicomotriz también se manifestaría en los espacios de creación de relatos en otros ámbitos, convirtiéndose en un instrumento frente a las angustias invasoras.

Objetivos

Objetivo general

Identificar posibles indicadores de reaseguramiento emocional en los relatos creados por niños y niñas de un jardín de infantes, a partir de distintos disparadores.

Objetivos específicos

- Identificar y caracterizar:
 - Roles actanciales (sujeto, objeto de valor, destinador)
 - Programa narrativo (fases, carencia, competencias modales, manipulaciones, sanciones).
- Identificar personajes antagonistas (héroe-villano, protagonista-agresor)
- Identificar y caracterizar:
 - Indicadores de emociones y sus posibles transformaciones en el niño/a a lo largo de la narración de la historia.
 - Valores, miedos y angustias.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El Presente marco teórico se encuentra desarrollado en 4 apartados: La Psicomotricidad y Práctica Psicomotriz Aucouturier, La seguridad afectiva y el reaseguramiento frente a las angustias, El cuento y el reaseguramiento, y el análisis del discurso.

1. La Psicomotricidad y la Práctica Psicomotriz

1.1 definición:

Para definir “psicomotricidad” nos basaremos en el desarrollo teórico de la Dra. Myrtha Chokler y del pedagogo y psicomotricista Bernard Aucouturier.

Chokler (1994) señala que la psicomotricidad es una disciplina científica que ha recorrido un largo trayecto de transformación y redefinición conceptual y técnico y la define como:

(...) la disciplina que estudia al hombre desde la articulación intersistémica [sistemas anatomofisiológicos, psicológicos y sociales], decodificando el campo de significaciones generadas por el cuerpo y el movimiento en relación y que constituyen las señales de su salud, de su desarrollo, de sus posibilidades de aprendizaje e inserción social activa; y también las señales de la enfermedad, de la discapacidad y de la marginación. (p.15)

En la misma línea Bernard Aucouturier plantea que “La psicomotricidad es la disciplina que estudia con un enfoque global, la particular manera del niño de ser y estar en el mundo, a la que él denomina *“expresividad psicomotriz”* ... (Chokler 2005, p.19).

Entonces, si definimos a la Psicomotricidad como la disciplina que estudia al niño como globalidad, como sujeto bio-psico-social en constante cambio y transformación, que estudia su particular manera de ser y estar en el mundo (Chokler 2005). **¿qué podemos decir acerca de la Práctica Psicomotriz?**

Primeramente, que es una práctica original que concibe al niño como sujeto activo y no actuado, un niño que necesita de un otro para construirse, para ser; y en esta interacción con el otro, en este entramado de relaciones, en la interacción con el medio, su acción sobre los objetos, sobre el espacio, su relación con el tiempo, es que el niño se va transformando a la vez que transforma. Hablamos de un niño que es aquí y ahora, con lo que tiene, con lo que puede y no con lo que le falta o debería tener.

Aucouturier expresa que es a partir de la expresividad del niño que se construye una praxis de ayuda psicomotriz (Beneito, Chokler, 1999-2000).

¿En qué consiste La práctica psicomotriz propuesta por Bernard Aucouturier (PPA)?

La práctica psicomotriz puede adoptar dos orientaciones: educativa- preventiva (que es en la que nos detendremos) o terapéutica.

La Práctica Psicomotriz Educativa y Preventiva (PP) planteada por Bernard Aucouturier, es una práctica original, cuyo objetivo estratégico "(...) es el apuntalamiento de los factores facilitadores de la maduración del niño a través de la vía sensoriomotora" (Chokler 1999, p.7). Se propone al grupo de niños un recorrido que va del acto al pensamiento, desde el placer de actuar hasta el placer de pensar, un itinerario de maduración psicológica que facilita la descentración.

Dicha práctica requiere de un ajuste a la expresividad del niño, de un sistema de actitudes y de acción por parte del especialista y una tecnicidad, es decir, una manera de hacer específica y muy personalizada cuya estrategia se construye a partir de un proyecto en función del niño o del grupo de niños (Aucouturier, Darraut, Empinet, 1985).

1.2 objetivos de la práctica Psicomotriz y principios de acción:

La práctica psicomotriz posee 3 objetivos indisolubles (Beneito, Chockler, 1999-2000)

- Comunicación
- Creación
- Descentración

y en consonancia con los objetivos, sus principios de acción:

- ayudar al niño en su maduración tónico-emocional
- ayudar al niño a movilizar su vida imaginaria
- ayudar al niño a tomar distancia respecto a sus relaciones

Volviendo a la experiencia del presente trabajo, experiencia de creación de relatos en la que el adulto acompaña al niño/a o al grupo de niños/as en el proceso de creación, si bien no se desarrolla en la sesión de Práctica Psicomotriz, en la propuesta hay coincidencia tanto en los objetivos como en los principios de acción propuestos en la PPA.

Entendemos a la "COMUNICACIÓN" como una necesidad de apertura hacia el exterior, liberando su expresividad, atreviéndose a pedir, dar, recibir, rechazar..." (Aucouturier 2005).

Abrir al niño a la comunicación, quiere decir colocarlo en las mejores condiciones de descentración, ya que el desarrollo de la comunicación permite al niño descentrarse, porque comunicar quiere decir ponerse en el lugar del otro y escucharlo presupone poner entre paréntesis las propias proyecciones y emociones. (Aucouturier, 1999-2000, p. 6)

CREAR es una necesidad vital, pulsional, de todo ser humano, es suficiente por sí misma, no está sometida a ninguna finalidad exterior. El acto de crear permite la comunicación entre la experiencia afectiva no consciente y el "yo".

Nos reconcilia con nuestra identidad más profunda y, simultáneamente, crea un lugar de encuentro y de intercambio auténtico entre las personas (Aucouturier 1999), favoreciendo la creación al proceso de separación.

El autor define a la DESCENTRACIÓN como la capacidad que el niño adquiere progresivamente de distanciarse de las invasiones de sus proyecciones y emociones, factor primario para la apertura al funcionamiento del pensamiento lógico (Beneito, N. y Chokler, M., 1999 – 2000).

"La descentración tónico-emocional es un largo camino de maduración psicológica que permitirá al niño separar las cosas entre él y el mundo exterior entre lo que le pertenece y lo que es del mundo exterior" (Aucouturier, 2018, p.80).

Para acompañar al niño en este proceso, en este recorrido de maduración tónico-emocional, camino hacia la descentración tónico-emocional, en el cual pasa de estar invadido por sus angustias, emociones, de estar centrado en sí mismo, a poder diferenciarse del otro, del mundo, es sumamente importante la actitud, el rol del psicomotricista.

La disponibilidad corporal, la escucha empática para acoger al niño aquí y ahora, la observación, el registro de las resonancias tónico- emocionales, permite al adulto realizar ajustes corporales (proxemia) gestuales (del rostro, las manos) vocales (intensidad, altura, velocidad, las pausas), poniendo palabras a la gestualidad, a la expresividad motriz del niño.

En este encuentro con el niño/a, el placer de crear, comunicar, pensar, son fundamentales.

2. Seguridad afectiva y Reaseguramiento emocional

2.1 Seguridad afectiva

El vínculo de apego, se configura en las interacciones cotidianas entre el bebé y el adulto significativo (madre, padre, cuidador), especialmente en el momento de los cuidados. Desde la calidad y la estabilidad de este lazo se constituye la seguridad afectiva, base de la confianza en sí mismo y en el entorno (Chokler, 2015). Es la seguridad afectiva lo que le va a permitir al niño y también al adulto abrirse al mundo para conocerlo, apropiarse de él y de sí mismo.

2.2 Reaseguramiento emocional. Reaseguramiento frente a las angustias

Bernard Aucouturier (2018) acerca de la diferencia entre aseguramiento y reaseguramiento dice que el reaseguramiento es siempre del orden de lo simbólico, se utiliza este concepto haciendo referencia al concepto de re-presentación.

Cuando un niño/a siente miedo en presencia de sus padres o adultos significativos, se acerca rápidamente hacia donde están en busca de seguridad a través de un abrazo, un gesto, una palabra, a veces solo necesita de la mirada que le brinda la seguridad necesaria, disminuyendo así el nivel de tensión y de emoción. Pero cuando el niño/a tiene miedo en ausencia de sus padres, el niño/a busca su osito de peluche o su manta suave y lo/la abraza para darse seguridad. El objeto (osito, manta) tiene una función simbólica de reaseguramiento.

¿y qué son los miedos y angustias?

En el libro "Miedo a nada miedo a todo" de Bernard Aucouturier (2004b), Patrick Ben Soussan, habla de que existen dos miedos, el miedo a crecer (miedo a la novedad, a lo desconocido, miedo a perderse) y el miedo a perder al otro (miedo a la separación). Uno remite al otro y todos los demás miedos que puedan aparecer no son más que formas de recordar los dos miedos primordiales antes mencionados.

Anne- Christine Frankard, Dra. en Psicología resalta que no podemos hablar de los miedos sin hacer referencia a la angustia, y citando a Freud, nos dice que la angustia es un sentimiento de displacer que aparece como reacción ante un peligro, está relacionada con la espera, es angustia ante algo indefinido. Cuando encuentra un objeto, se sustituye el término "angustia" por el de "miedo" (Aucouturier, 2004b).

Podemos decir que hay angustias arcaicas, de las que se desprenden las demás angustias. Me gustaría hacer referencia a la angustia de devoración, tan presente en los niños y niñas. Bernard Aucouturier (2004b) acerca de la angustia de devoración dice que:

nacen de los engramas dolorosos a partir del momento en el que el mundo externo que se presenta al niño se vive como un mundo que lo devora que lo destruye que lo aniquila. Así nace el miedo a ser devorado, agredido, perseguido. (p. 55)

¿Cómo se reasegura el niño/a frente a las angustias y miedos que lo invaden?

La angustia es un motor que le permite al niño buscar procesos de reaseguramiento. “El niño está siempre a la búsqueda de una seguridad afectiva y de los instrumentos que le permitan reasegurarse (Aucouturier, 1998, p. 15).

3. El cuento y el reaseguramiento

Así como el juego constituye un instrumento privilegiado del que disponen los niños/as para reasegurarse a través de la acción frente a las angustias que lo invaden, entendemos que el cuento reasegura por la vía del lenguaje.

En este apartado pondremos el foco en el cuento como instrumento de reaseguramiento, para ello primeramente hablaremos de que es un cuento y sus características.

3.1 ¿De qué hablamos cuando hablamos de cuento?

“La antropología sostiene que narrar es una actividad tan antigua como la existencia de las sociedades humanas, transmitiendo de generación en generación los relatos que conservan su manera de ser y estar en el mundo” (Gómez de Erice, 2000, p.8).

El cuento es un género literario que se caracteriza por ser una narración o relato breve de hechos reales o imaginarios, es de carácter sencillo, puede ser creado por uno o varios autores y ser compartida tanto vía oral como escrita.

El cuento posee una construcción particular:

- Posee un inicio, desarrollo y cierre.
- Delimitadores del texto (Gómez de Erice 2000):
 - a) marcadores de inicio “había una vez...” o “hace mucho tiempo...” que abren un nuevo espacio mental (el del relato)
 - b) marcadores de cierre o final, que implica la culminación, como un comentario o la fórmula estereotipada “colorín colorado este cuento se ha acabado”; “y fueron felices para siempre” o cualquier otra fórmula de cierre.
- Sus personajes cumplen un rol.

- Presentan ciertas regularidades en su estructura, (de las que hablaremos en el próximo apartado).

3.2 Cuentos maravillosos.

Se puede decir que todos los cuentos tienen su riqueza, pero centraremos nuestra mirada en los llamados cuentos maravillosos. En un principio eran solo tipos de cuentos y luego de varias clasificaciones como la de Wundt, o la de Aarne y THompson (Propp, 1972), Propp, luego de estudiar los cuentos populares rusos descubre que tienen una estructura particular, pasando a conformar una categoría de cuentos, abarcando esta categoría de cuentos maravillosos al de hadas, agrupando allí a todos aquellos cuentos populares, folklóricos que poseen una estructura particular (de la que hablaremos específicamente en el apartado 4).

En dichos cuentos maravillosos no necesariamente aparecen Hadas, pueden aparecer elementos mágicos, genios, ogros, princesas, príncipes, criaturas fabulosas, etc.

Vale aclarar que los cuentos pueden aparecer nombrados en el presente trabajo como **cuentos maravillosos** por autores como Vladimir Propp (1972), o como **cuento de hadas** por autores como Bettelheim (2011).

3.2.1 ¿Cuáles son algunas de sus características?

Los cuentos maravillosos se caracterizan por poseer una morfología particular, las situaciones están simplificadas, los personajes están muy bien definidos, y en su caracterización se brindan pocos detalles, solo los más importantes.

Las figuras son típicas en vez de únicas y no son ambivalentes, tienen rasgos opuestos, son buenos o son malos, ya que la polarización que domina la mente del niño/a también está presente en los cuentos.

Los diferentes personajes y sus acciones simbolizan el bien y el mal, el héroe que realiza la hazaña y el villano están siempre presente en dicha historia, el malo carece de atractivos y siempre pierde; al contrario, el héroe siempre es mucho más atractivo para el niño/a y siempre triunfa.

3.2.2 ¿Cuál es el sentido profundo de los cuentos maravillosos y por qué resultan tan atractivos durante la infancia?

Bettelheim (2011) destaca que muchos de los conflictos internos profundos generados por nuestros impulsos primarios y las emociones intensas no se abordan en gran medida en la literatura infantil contemporánea.

Si observamos las temáticas de dichos cuentos, se trata de suavizar los conflictos, se evita hablar de la muerte, la devoración, los villanos, los ogros son ridiculizados, y partes de las historias tradicionales como “caperucita roja” por ejemplo son modificados, a la abuelita no se la come el lobo, ésta se desmaya y el lobo la esconde en el ropero.

De este modo dice Bettelheim (2011) no se contribuye en nada a que el niño/a pueda superar sus temores. El niño/a se enfrenta a sentimientos de soledad y aislamiento que lo/la abruman, y con frecuencia experimenta una angustia muy intensa. Por lo general, le resulta difícil expresar estos sentimientos con palabras y solo puede insinuarlos de manera indirecta, como el temor a la oscuridad, a algún animal o la angustia relacionada con su propio cuerpo.

A diferencia de la literatura moderna las historias presentes en los cuentos maravillosos, poseen un sentido profundo, ya que plantean problemáticas significativas para el niño/a, hablan de temas que le preocupan y le permiten, al identificarse con los personajes, poner fuera aquellos conflictos que le generan ansiedad (Gomez de Erice, 2000).

En los cuentos maravillosos no se exige nada al que escucha, como por ejemplo en las fábulas que con la moraleja nos colocan en la situación de reflexionar acerca de lo sucedido. Cada niño/a se identificará con alguno de los personajes y obtendrá un significado de la historia escuchada según sus intereses y necesidades. Esto puede verse modificado según la situación que esté atravesando y según la edad, es por eso que los niños/as piden muchas veces que les contemos el mismo cuento.

El niño no se identifica con el héroe bueno por su bondad, sino porque la condición de héroe lo atrae profunda y positivamente. Para el niño la pregunta no es “¿quiero ser bueno?”, sino “¿a quién quiero parecerme?”. Decide ésto al proyectarse a sí mismo nada menos que en uno de los protagonistas. (Bettelheim 2011, p.16)

En relación a la función de los cuentos maravillosos, Bettelheim expresa que estos relatos cumplen una doble función: no solo entretienen al niño/a sino que también desempeñan un papel crucial en ayudarles a comprenderse a sí mismos y fomentar el desarrollo de su personalidad.

3.2.3 Creación de relatos: desarrollo narrativo en niños y niñas

Es importante señalar que hay estudios sobre el desarrollo narrativo en niños/as que permiten identificar una secuencia evolutiva en la que se distinguen etapas, que van desde la no estructuración a la estructuración.

Durante la etapa de **no estructuración**, los niños aún no emplean categorías formales en sus relatos, siendo esta una fase común en los niños y niñas de tres años. En la etapa de **transición**, comienzan a aparecer secuencias de eventos que sugieren el inicio del uso de dichas categorías, aunque no se asocia a una edad específica, suele observarse en algunos niños y niñas de cuatro y cinco años. Finalmente, en la etapa de **estructuración**, las narraciones infantiles muestran una organización basada en tres categorías formales esenciales: introducción, desarrollo del episodio y conclusión. Esta etapa suele manifestarse desde los cuatro años y continúa evolucionando con el tiempo (Landaeta et al., 2009).

En su investigación, "Estimulación de narraciones infantiles" Landaeta, et. al. (2009) analizan las narraciones infantiles en base a criterios estructurales, distinguiendo primeramente si el relato está o no estructurado.

A continuación, se comparte escala de desarrollo narrativo Landaeta-Coloma-Pavez

		NIVEL DE DESEMPEÑO NARRATIVO	CARACTERÍSTICAS	EDAD
NO ESTRUCTURA		1	NO DICE NADA	
		2	DICE SOLO UNA ORACIÓN	3 AÑOS
		3	AGLUTINA SECUENCIAS DE ACCIONES Y/O ESTADOS	
		4	AGRUPA ENUMERATIVAMENTE EN TORNO A UN PERSONAJE	
TRANSICIÓN		5	HACE SECUENCIAS: ACCIÓN + OBSTÁCULO Y/O OBSTÁCULO + RESULTADO	
		6	PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS INCOMPLETOS	
E S T R U C T U R A	I. RELATA CON PRESENTACIÓN Y EPISODIO, SOLO UNO DE ELLOS COMPLETO	7	PRESENTACIÓN COMPLETA Y EPISODIO INCOMPLETO	4 AÑOS
		8	PRESENTACIÓN INCOMPLETA Y EPISODIO COMPLETO	
	II. RELATA CON PRESENTACIÓN COMPLETA + EPISODIO	9	PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS COMPLETOS (SIN FINAL)	
		10	PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO Y EPISODIO COMPLETO (SIN FINAL)	5 y 6 AÑOS

	COMPLETO, PERO SIN FINAL			
	III. RELATA CON PRESENTACIÓN COMPLETA, EPISODIO COMPLETO Y FINAL	11	PRESENTACIÓN Y EPISODIO: AMBOS COMPLETOS MÁS FINAL	
		12	PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO, EPISODIO COMPLETO Y FINAL	
		13	PRESENTACIÓN COMPLETA CON ATRIBUTO, EPISODIO COMPLETO CON META Y FINAL	10 AÑOS

Nota. Tabla reproducida de Estimulación de narraciones infantiles por Landaeta, Coloma y Pavez (2009, p. 382).

Por su parte, Monforte y Ceballos (2014) en su estudio “Modelo de análisis de estructuras narrativas infantiles en niños de 3-4 años”, hacen referencia a la importancia de:

conocer la forma en la que se estructuran las narraciones infantiles, pues nos muestran su complejidad en lo que se refiere a la organización y estructura. Dicha complejidad se haría evidente a través de los elementos que intervienen en una historia, aumentando de número y diversificándose con la edad. (p.331)

En dicha investigación se hace foco en la clasificación de los relatos infantiles en función de su complejidad narrativa, lo que puede ayudar a entender mejor cómo los niños y niñas desarrollan sus habilidades narrativas y como se pueden apoyar estas habilidades en la educación y el desarrollo infantil.

Se comparte tabla de la propuesta de Monforte-Ceballos:

Factores e indicadores vinculados a las narraciones

Factores	Indicadores
1. Comprensión y control del género	<ul style="list-style-type: none"> - Produce un relato / Produce una enumeración o una descripción. / No produce ningún relato –aunque puede ser una canción memorizada textualmente, o similar–. - Un único relato / Varios mini-relatos como secuencias aislables sin desarrollar plenamente ni enlazar. - Título o fórmula de inicio / No. - Fórmula de final / No.
2. Ficcionalización	<ul style="list-style-type: none"> - Relatos sobre personajes ficticios o ajenos a su experiencia / Relatos de su experiencia con el autor como personaje –o sus familiares, o personas de su entorno más próximo–. - Relatos originales de creación propia / Incorporación de intertextualidades en relatos originales / Variaciones o versiones propias de secuencias de cuentos conocidos.
3. Complejidad	<ul style="list-style-type: none"> - Longitud –número de palabras–. - Número de personajes. - Detalles en la descripción de personajes y en la ambientación. - Existencia de líneas secundarias en la trama.
4. Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> - Los eventos siguen un orden lógico-cronológico / No, y hay contradicciones.

	- Existen transiciones fluidas entre las secuencias / No. - Los conflictos que aparecen se resuelven / No.
5. Cohesión	- Están claros los sujetos de las acciones / No. - Los pronombres tienen un antecedente o referente claro / No. - Uso de conectores discursivos.
6. Habilidades pragmáticas y discursivas	- Lenguaje evaluativo: <ul style="list-style-type: none"> • Refleja actitudes, emociones y estados internos de los personajes. • Voces en las narraciones: estilo directo y estilo indirecto. • Rasgos quinésicos: gestos que acompañan la voz.
7. Soltura	- Fluidez y comodidad narrando –vídeo– / Solo comienza o prosigue cuando se le pide, y/o manifiesta que desea marcharse. - Brevedad de las pausas y las interrupciones –duración en relación con la longitud–

Nota: tabla reproducida de Monforte y Ceballos, 2014, pag.353-354

En el marco de esta investigación, se opta por utilizar el término “**creación de relatos**” y no creación de cuentos, dado que en la franja de edad estudiada las narraciones infantiles aún pueden no ajustarse completamente a la estructura formal de un cuento. Este término engloba con mayor precisión las producciones orales de los niños y niñas en sus primeras experiencias narrativas, sin imponer una forma cerrada o canónica.

3.3 Bernard Aucouturier y el cuento en la PPA (Practica Psicomotriz Aucouturier)

En el punto 3.2 hicimos referencia al cuento, y más específicamente al cuento maravilloso por el sentido profundo que estos tienen, permitiendo al niño identificarse con los personajes y sus hazañas y sacar fuera sus angustias, temores, ansiedades.

Abordaremos a continuación el sentido del cuento en la PPA, desarrollando los 5 puntos fundamentales de los que habla Bernard Aucouturier:

- La introducción del cuento en la PP (Practica Psicomotriz)
- Los 3 momentos que se viven en el cuento
- El sentido de la historia: los 2 registros subida de la angustia y retorno a la seguridad afectiva.
- El contenido de los cuentos.
- Funciones del cuento en la PP

A continuación, se desarrollará cada punto:

3.3.1 la introducción del cuento en la PP

Bernard Aucouturier, (1998) incorpora el cuento en la práctica psicomotriz al observar que los niños y las niñas se encontraban excesivamente cargados de culpa en relación con la

destrucción, lo que contribuía a mantener la angustia, especialmente la angustia de pérdida. La inclusión del cuento se lleva a cabo después de la fase de expresividad motriz brindando al niño/a la oportunidad de encontrar seguridad en relación con las angustias que no han sido suficientemente expresadas a través de la vía corporal.

La historia permite al niño reasegurarse en el nivel afectivo. Aucouturier describe a la historia como un **“juego dramático de reaseguramiento profundo” a través de la palabra**, reaseguramiento frente a la angustia de ser destruido/a o abandonado/a (1998, 2004a).

Aucouturier (2004b) hablando de los cuentos y los miedos en los niños/as dice que esta emoción al igual que muchas otras, entran en escena, alrededor de una confrontación con un personaje clave como la bruja, un lobo, un monstruo o un ogro.

El cuento además de ser una válvula de escape, es una actividad narrativa que produce mucho placer, el **placer de tener miedo**, “el niño juega entonces a perder sus límites de seguridad porque los tiene en él, para encontrarlos mejor y reasegurarse mejor” (Aucouturier, 2018, p.76).

3.3.2 Aucouturier (2004a) señala que en la historia o cuento se vivirán tres momentos:

- a) La introducción a la historia y presentación de los personajes.
- b) el momento cúspide donde se desarrolla la situación de tensión.
- c) la resolución del conflicto.

Es necesario que el niño o la niña viva una situación de miedo en la que aparezcan personajes antagonistas que dificulten la tarea del protagonista, pero teniendo en cuenta que la historia siempre debe finalizar con la victoria o triunfo del héroe. Con la solución del problema, el niño o la niña conseguirá asegurar sus miedos, sus angustias, sus temores.

La estructura y repetición de un cuento a lo largo de las sesiones facilita que el niño o la niña anticipe los sucesos de la historia.

Los niños/as solicitan una y otra vez que se les cuente el mismo cuento e incluso, el poder anticiparse les proporciona un gran placer. En psicomotricidad el cuento adopta una función más terapéutica que lúdica y pretende ayudar al niño/a a elaborar las angustias representadas a lo largo de la historia permitiéndoles experimentar el retorno a la seguridad emocional. Durante este proceso serán capaces de vivir la de omnipotencia mágica e incluso identificarse con los personajes.

Es importante en este punto, en el momento de la historia o cuento en la práctica psicomotriz, hacer referencia al ANDAMIAJE que el adulto realiza en el proceso de construcción colectiva de un relato.

Molinaris-Grzona(2000) en el “Estudio de narrativas en niños de escolaridad común y especial” haciendo referencia al andamiaje expresan que es “cuando el adulto se ajusta a los

progresos del niño mediante la provisión de guías que conducen al niño hacia niveles cada vez más altos e independientes en el dominio del procedimiento” (p. 61).

En relación al proceso de construcción del relato el andamiaje del adulto hacia el niño está vinculado al sostén a partir de:

- Marcadores de inicio “Había una vez” ...” hace mucho, mucho tiempo...”, marcadores de cierre “...y colorín colorado este cuento se ha acabado”, conectores como ¿y qué pasó? ...¿entonces?...que son marcadores de continuidad, para apuntalar a los niños en el armado del relato; realizando preguntas, retomando u organizando el relato, reafirmando lo que dicen, ayudando a descontextualizar cuando hay mucho uso de deixis (por ejemplo, si un niño dice el superhéroe iba caminando y se raspó acá, señalando su rodilla, el adulto ayuda a descontextualizar diciendo el superhéroe iba caminando y se raspó la rodilla?), desde el discurso verbal.
- Sostén, soporte gestual, mímico, visual.

3.3.3 El sentido de la historia

Bernard Aucouturier (2004a) sostiene que en la historia se tienen que dar dos registros:

La subida de la angustia. La narración debe estar basada en “temas de miedo” a ser devorado, masticado, destrozado, perseguido, atrapado, encerrado, abandonado, perdido, dando valor dramático a la historia. Temas que surgen del inconsciente y que se refieren a las angustias de persecución y de ser destruido y también a la angustia de pérdida de la madre.

El retorno a la seguridad emocional. Los niños y niñas se identifican con el o los héroes de la historia, es por ello que para que la misma sea efectiva y tenga sentido, el héroe de la historia debe triunfar frente al agresor, ya sea el lobo, el ogro, la bruja, etc.

La omnipotencia mágica es un recurso fabuloso para alejar la angustia y afirmar la propia existencia, pero esto no excluye que con algunos niños/as o grupos de niños/as las historias terminen mal o con finales abiertos, dando así la posibilidad de que cada niño/a pueda buscar su propio reaseguramiento ante aquello que le produce miedo.

3.3.4 Funciones del cuento

- Una primera función es la de “reaseguramiento”. Como se mencionó al comienzo del apartado el cuento es un instrumento de reaseguramiento profundo por la vía del lenguaje frente a la angustia de ser destruido o abandonado.

Aucouturier (1998) expresa que en la práctica psicomotriz el cuento le permite al niño/a reasegurarse frente a las angustias que no fueron suficientemente expresadas a través de la expresividad motriz. Frente a niños muy angustiados se pueden organizar sesiones de cuentos.

- Una segunda función es la de movilización de las representaciones, a través de la historia se ayuda al niño en relación a la formación de representaciones mentales, a la movilización de estas. La historia tiene cierta continuidad, es importante ayudar al niño a construir esa continuidad al preguntarle ¿cómo sigue la historia? Así él encuentra sus propios instrumentos de reaseguramiento a través del desarrollo de la historia.

- Una tercera función es la ayuda a la maduración tónico emocional, ya que muchas veces la emoción que invade al niño/a limita la representación mental. “Ayudar a un niño que ponga palabras a las emociones que nacen de sus miedos, es ayudarlo a descentrarse en relación a sus emociones...” (Aucouturier, 1998, p. 12).

Tanto Aucouturier como Philippe Lemeny (Aucouturier,2004b) nos hablan de la importancia de la comunicación entre el que cuenta y el que escucha en el momento del cuento, de ese diálogo, reajustes tónico-emocionales recíprocos que hacen que el niño se “transforme a nivel tónico-emocional”. Al observar la mímica, las sonrisas, el cuerpo del niño/a mientras se cuenta la historia, obtenemos indicios de cómo el niño está recibiendo el cuento, y así podemos ajustar el relato a las necesidades y posibilidades del niño/a.

Son estos ajustes tónico-emocionales recíprocos los que hacen que el propio niño se transforme a nivel tónico-emocional y llegue a descentrarse de sus emociones y de sus miedos. La descentración tónico-emocional es un factor esencial en el desarrollo cognitivo del niño. (Aucouturier, 2004b, p. 58)

3.3.5 El contenido de los cuentos narrados a los niños

El autor hace mención a la importancia de seleccionar o crear cuentos acordes a los conflictos que están atravesando los niños/as, captar cual es la angustia para poder construir la historia o buscar aquella que voy a narrar. “Es necesario que la historia esté cerca de la realidad de los niños/as y al mismo tiempo distante, que sea y no sea a la vez. Es el lugar de la metáfora, de lo simbólico” (Aucouturier 1998).

La angustia por la “pérdida”, pérdida del objeto, miedo a la pérdida de la madre o el padre, por lo tanto, miedo al abandono, es la angustia basal. Posteriormente, las angustias predominantes tienen que ver con la completud y la castración. El miedo a la castración, se relacionan con todos los accidentes, el hospital, la enfermera que repara. Por ejemplo, se podría inventar historias en las que se refleja el miedo a ser cortado, accidentado, o herido en general.

4. El análisis Semiótico del discurso

En este apartado nos dedicaremos a abordar el análisis del discurso, más específicamente el modelo Greimasiano, detallando los conceptos desarrollados en su teoría, ampliando luego el análisis del discurso en la Práctica Psicomotriz desde los aportes de Ivan Darrault, ya que en el presente estudio pondremos el foco en el relato creado por cada niño/a (discurso verbal) pero a su vez analizando sincréticamente el sistema semiótico de la gestual mímica, proxémica, vocal, en momentos claves del relato (el momento de conflicto y la resolución de éste).

4.1 Modelo Greimasiano

Vladimir Propp, mencionado en el punto 3.2, realiza en la década del 30, un estudio de los cuentos populares rusos, descubriendo que hay elementos constantes en ellos, ciertas regularidades en su estructura:

- En los cuentos maravillosos siempre se da el mismo encadenamiento de acontecimientos.
- Es la falta, la carencia de algo el desencadenante del relato.
- Las funciones (las acciones de los personajes) serían más importantes que los personajes en sí. y destaca que hay 31 funciones que se reiteran en los cuentos y que se pueden agrupar dentro del esquema básico de la estructura narrativa: Planteamiento (I-VI), Nudo y desarrollo (VIII-XVIII) y Desenlace (XIX-XXXI).
- Propp estudió los personajes, y denominó actantes a un pequeño número de roles:
 1. Antagonista o agresor
 2. Donante
 3. Auxiliar (objeto mágico)
 4. Princesa
 5. Mandatario
 6. Héroe
 7. Falso héroe.
- El héroe debe pasar por tres pruebas: prueba calificante- prueba decisiva- prueba glorificante.

En los años 60, de la mano de J. Greimas nace la Semiótica.

La semiótica no es simplemente una teoría, sino que es una herramienta para comprender el sentido de los acontecimientos del mundo y del discurso (Darrault, 1999).

Nutriéndose de los aportes de diferentes corrientes: la lingüística moderna (Saussure), la lógica moderna (Piaget) y la antropología estructural (Levi Strauss) y sobre la base de los avances de Vladimir Propp acerca del análisis formal de los cuentos maravillosos, Greimas elabora una semiótica de la narración (Gómez de Erice, 2000), pudiendo aplicar el modelo de análisis a los cuentos, mitos, relatos de la vida cotidiana, historias del sujeto (Gómez de Erice. 2008).

Desarrollamos a continuación algunos conceptos necesarios para el análisis del discurso:

1. La segmentación: poder dividir el discurso, ese continuum (Gómez de Erice 2008) en unidades denominadas secuencias, y eventualmente en subsecuencias.

Para poder dividir el discurso es necesario observar, detectar cuales son las rupturas, las Disyunciones, estas pueden ser entre otras espaciales, proxémicas, posturales, semióticas, tímicas, actoriales, temporales.

2. Programa narrativo de base (PNB): es una unidad de análisis y hace referencia al recorrido realizado por el o los sujetos (S) para llegar a alcanzar un fin, objeto de valor (OV). Cada PNB está conformado por subunidades, programas narrativos de uso (PNU), centrada sobre valores modales.

3. Los actantes: son personas, animales, objetos, o algo que de alguna manera interviene en un relato. Son los actores que llevan a cabo los programas y se definen por la acción que ejecutan. Cada actor puede asumir diferentes roles actanciales.

Greimas hace referencia a 6 actantes: sujeto-objeto -destinador-antidestinador-destinatario. Con el paso de los años algunos actantes han sido abandonados (Darraut, 1999) para simplificarlos en tres actantes: sujeto, objeto, destinador.

- Sujeto (S): el sujeto no tiene sentido sin el objeto. Un sujeto afirma su existencia en una situación cuando busca un objeto de valor, o desea emprender un PNB porque ha fijado su atención en un OV.

el sujeto puede ser:

Autonómico: puede valerse por sí mismo.

Heteronómico: depende de un valor externo.

Dual: cuando dos sujetos buscan el mismo objeto de valor para compartirlo.

Colectivo: sujetos que buscan el mismo objeto de valor y desean compartirlo.

Es importante mencionar que un sujeto que tiene cortadas sus competencias es considerado no sujeto, y que un sujeto que hace todo lo posible para impedir que obtenga el objeto de valor (a veces es alguien externo y a veces uno mismo) es considerado antisujeto.

Si dos sujetos o más buscan el mismo OV pero para su propio beneficio, entran en una relación polémica, característica de la disputa.

- Objeto de valor (OV): implica que para alguien algo es objeto de la intención de su hacer.
- Destinador (D): proporciona al sujeto las competencias necesarias, tiene una competencia modal superior a la del sujeto, otorga el poder y /o el saber. pueden ser personas, puede ser una película, la conducta de otro, es la instancia que proporciona la competencia necesaria.

El destinador no puede funcionar sin la presencia de un destinatario.

El Destinador se transforma en destinador juez al finalizar el sujeto el Programa narrativo, apareciendo la sanción positiva o negativa sobre el SER o el HACER del sujeto.

Antidestinador: es aquel que pudiendo otorgar la competencia necesaria no lo hace o se opone.

4. Competencias modales: son las aptitudes que el Sujeto adquiere para poder alcanzar su Objeto de valor, estas competencias son el querer, el poder y el saber. “El sujeto puede poseer dichas competencias o necesita que alguien le ayude a alcanzarlas o se las facilite” (Gómez de Erice 2008, p. 3). El discurso comienza con una carencia.

5. Fases del programa narrativo: todo relato se articula en torno a 3 fases: se inicia con un estado inicial en la que el sujeto tiene una carencia, en la que fija su objeto de valor, luego pasa a la fase de **adquisición de las competencias** (querer, saber, poder) necesarias para entrar en conjunción con su objeto de valor. Aquí aparece la **manipulación**, tiene que ver con actuar sobre el otro para hacerle hacer algo o no hacer algo.

La segunda fase narrativa hace referencia a la acción, **performancia**, del sujeto-héroe. El sujeto, ya modalizado, realiza la performancia (las acciones) necesarias para entrar en conjunción con el objeto de valor. El sujeto tiene éxito o fracaso.

Por último, tenemos la tercera fase que tiene que ver con la **sanción**, positiva o negativa por parte del destinador.

4.2 El análisis semiótico de la Práctica Psicomotriz

Darrault, lingüista francés, introduce la semiótica en la práctica psicomotriz (Psicosemiótica) comenzando a desarrollarla hacia 1979. Plantea que a diferencia de gran parte de los discursos, como el discurso verbal, pictórico o musical, el de la práctica psicomotriz es de naturaleza multisemiótica, o dicho de otra manera, sincrética (Aucouturier, Darrault, y Empinet, 1985).

En dicho discurso multisemiótico se ponen en marcha simultáneamente varios sistemas semióticos diferentes.

Algunos de ellos son:

- el sistema semiótico de la gestualidad que puede articularse en subsistema **géstico** (desplazamiento, postura del tronco, actividad de miembros) y **mímico** (actividad facial, mirada, postura de la cabeza)
 - el sistema semiótico de ruidos corporales vocales y no vocales
 - el sistema semiótico del lenguaje, el único para el cual existe una transcripción eficaz (salvo en lo concerniente a datos prosódicos: entonación, ritmo, flujo, acentuación, etc).
- (Darrault-Harris, 2000b, p.12)

Podemos agregar que, en lo vocal, nos encontramos con los datos prosódicos antes enunciados y también los no prosódicos, tales como los fenómenos vocales vinculados con las variaciones de la voz según los parámetros de intensidad, duración, altura, textura, u otros.

Estos sistemas, pueden leerse como una partitura, cada sistema semiótico por separado (horizontal) por ejemplo el encadenamiento de las posturas, o en simultáneo (vertical) “determinado enunciado verbal aparece acompañado por esta postura, por esta mímica o por aquel desplazamiento” (Aucouturier et al, 1985, p.125).

Darrault introduce un método para poder analizar la sesión de práctica psicomotriz de la misma forma que un texto oral o escrito. Análisis semiótico que posee un itinerario que va desde las estructuras de manifestación muy superficiales y concretas, para llegar a las estructuras profundas, muy abstractas (Aucouturier et al, 1985).

Para el análisis de la estructura profunda es de suma importancia detectar cuales son los **valores profundos** investidos en el objeto de valor del sujeto. Son los valores que aparecen como algo deseable, valores con los que el sujeto quiere entrar en conjunción como la libertad, la justicia, la resistencia, la existencia, la valentía, la fortaleza, o antivalores con los que quiere entrar en disyunción, como la esclavitud, la injusticia, la dominación, la muerte, el temor, la debilidad (Ávila, V. y Lacerna, P. 2020).

Darrault (2000a) hace mención a que:

...en el análisis de los objetos desde el punto de vista psicosemiótico hay un acceso privilegiado a lo que se podría llamar el CONFLICTO PROFUNDO DEL CHICO, los valores

profundos de él, lo que él busca en realidad, lo que duda, lo que le es indiferente, lo que rechaza.(p.12)

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

El presente trabajo de investigación se basa en los principios metodológicos desarrollados por María Eugenia Peralta y Viviana De La Vega, en el libro “Metodología de la investigación científica y Psicomotricidad operativa”(EFE, 2007).

Enmarcado en el paradigma interpretativo simbólico el presente estudio posee un enfoque cualitativo centrado principalmente en el discurso verbal como también en el discurso gestual y mímico de los niños y niñas que participan del espacio de creación de relato en un jardín de infantes de la provincia de Neuquén.

Según su Finalidad, es una investigación aplicada ya que se hace una lectura de la realidad observada a partir de marcos teóricos propios de la Psicomotricidad Operativa, y se utilizan con el “...propósito de aportar soluciones a problemas existentes o producir cambios” (Peralta y De La Vega, 2007, p. 68).

De acuerdo al criterio de Profundidad, esta investigación es descriptiva ya que se pretende identificar y caracterizar la dialéctica entre el contenido de los relatos/ reaseguramiento emocional. Teniendo en cuenta la Temporalidad, es un estudio sincrónico o transversal, ya que se analizan los relatos creados por 8 niños/as diferentes, en un momento específico.

El presente trabajo de investigación se desarrolla en el año 2011, con los niños y niñas de una sala de 4 años del Turno mañana del jardín de infantes n° 22 de Centenario, provincia de Neuquén.

En cuanto al criterio de ámbito: se constituye en un estudio de laboratorio, ya que la experiencia de la cual se extraen los datos, se realiza en la sala de música de un jardín de infantes de la provincia de Neuquén implementando diferentes propuestas como disparadores. Las mismas son:

- **Relatos sin soporte:** propuesta en la cual los niños/as proponen y eligen los personajes para el relato.
- **Relatos con soportes visual I:** se presentan diversas imágenes en las que aparecen personajes de cuentos, películas, tales como: hadas, princesas, príncipes, ogros,

dragones, superhéroes, animales, etc., eligiendo ellas/os las imágenes que se utilizaran para el relato.

- **Relatos con soporte visual II:** se presentan imágenes que forman parte de la vida cotidiana de los niños y niñas, tales como: niño, niña, grupo de niños, mujer, hombre, familia, personas desarrollando alguna profesión como una doctora, un policía, un pintor, lugares tales como una plaza, un hospital, el jardín de infantes, una casa, objetos tales como un peluche, una pelota, medios de transporte tales como un auto, una bicicleta, etc. Los niños y niñas eligen las imágenes que utilizarán para el relato.
- **Relatos con soporte auditivo:** se presentan 5 temas musicales contrastantes previamente seleccionados, para que los niños/as puedan elegir 1 o más temas para la construcción del relato.

El rol del adulto en cada una de las propuestas es el de “andamiaje”.

Los encuentros de creación de relatos se llevan a cabo en la sala de música y se realizan en forma sistemática los días martes y jueves, cada uno de ellos filmado y grabado con un grabador de voz, con previa autorización de las familias.

El criterio de selección de la muestra ha sido la calidad sonora del material fílmico (debido a que el ruido ambiente proveniente de otras salas del jardín dificulta la audición en la filmación realizada).

La muestra quedó conformada por los relatos creados por 3 niñas a las que llamaremos **Y, Lu y A**, y 5 niños, **N, L, R, M y Ma**.

Propuesta	Soporte	Niña/o
1	Sin soporte	Y N
2	Con soporte visual I	R L
3	Con soporte visual II	Lu M
4	Con soporte auditivo	Ma A

Se puede decir entonces que la **recolección de datos** se realiza mediante la observación participante, con registro audiovisual (videos y audios de cada encuentro) y posterior elaboración de crónicas escritas. En ellas aparece el relato creado por cada niño/a junto con la descripción de

su gestualidad, los cambios tónico posturales, inflexiones de voz que pudieran manifestar sus estados emocionales.

Posteriormente, para **el análisis, interpretación y procesamiento de los datos** se realiza una síntesis de la crónica que contiene explícitamente el relato de la historia para poder ser analizado como discurso verbal, de acuerdo al modelo Greimasiano.

Luego, para poder responder a la pregunta de investigación, desde los aportes de la Psicosemiótica de Darrault, en el análisis de cada relato se complementa la narración con los indicadores tónico emocionales identificados en dos momentos del relato: desarrollo del conflicto y resolución.

Posteriormente se identifican los valores profundos (Darrault), la temática, tema de miedo y angustias. Los aportes de Aucouturier permiten vincular el análisis semiótico realizado con el contenido.

Para mayor claridad se comparte la Secuencia de análisis

Para cada relato:

1. Transcripción del relato creado por el niño o niña.
2. Segmentación en secuencias.
3. Confección del siguiente cuadro:

Fases del Programa narrativo	Secuencia	Roles actanciales competencias- manipulación- sanción	Contenido
Estado inicial situación de conflicto (momento de tensión)	En esta columna se transcribe el relato dividido en secuencias. Se coloca en color rojo a cada actante/personaje. Por ejemplo: "Había una vez un perrito que estaba en el bosque	Aquí registramos los roles actanciales que cumplen los personajes: Sujeto (S) Objeto de valor (OV) Destinador (D) Antidestinador(AD) Competencias adquiridas (querer, poder, saber) para realizar la acción.	Temática del cuento: hace referencia a la pregunta ¿De qué trata el relato? sintetizando en una palabra o una frase corta. Valores profundos: aparecen como algo deseable tales como venganza, justicia, aniquilación de la amenaza ante la vulnerabilidad. pasar del estado de soledad al de comunidad, etc. Tema de miedo a: ser perseguido, devorado, masticado, a quedarse solo, a enfermarse o lastimarse, etc. Aquí se registra el miedo que aparece de fondo, por ejemplo, si dice que aparece un lobo, que lo persigue, y luego este agresor es destrozado parte por parte, el miedo que se registra podría ser miedo a ser atrapado, devorado, destrozado. Miedo vinculado a la angustia de pérdida del cuerpo.
Resolución del conflicto			

(sanción)	buscando algo para comer.	<p>Manipulación: el destinatador hace hacer al S destinatario o impide que le hagan.</p> <p>Sanción: éxito-no éxito</p> <p>premio-castigo</p>	<p>Registro de los 2 momentos planteados por Aucouturier: el de la subida de la angustia, por ejemplo: cuando el perro es perseguido por el zorro/ lobo y el retorno de la seguridad afectiva en el momento que el otro perro muerde al lobo, pero principalmente cuando este último se cae al agua y es comido por los cocodrilos.</p>
-----------	---------------------------	---	--

4. Se realiza un análisis de los datos obtenidos, y se vinculan con los indicadores de transformación tónico emocional.

Para responder a la pregunta de investigación :

¿Cuáles son los indicadores de reaseguramiento emocional que se pueden identificar en los relatos creados por niños y niñas de un jardín de infantes a partir de diferentes disparadores?, una vez realizado el análisis de cada relato se hace una síntesis para determinar qué indicadores predominan y qué diferencias encontramos.

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

La organización de este capítulo consiste en la presentación de los indicadores de los 8 relatos y el posterior análisis vinculando los indicadores registrados con la teoría.

Síntesis de indicadores

A lo largo del análisis de cada uno de los 8 relatos se observan puntos en común en cada uno de ellos, al igual que algunas diferencias. A continuación, se procede a analizar punto por punto.

Referencias:

R: relato.

P: propuesta (para recordar: son 4 propuestas, cada una de ellas con un disparador diferente).

Al realizar el análisis semiótico en cada uno de los relatos se pudo observar que en relación a:

1. Roles actanciales y programa narrativo (PN):

- El sujeto protagonista es su propio destinador:
 - En el R7 de la P4 (**Ma**): El murciélago, protagonista, es su propio destinador, ante su agresor la soledad (el no tener amigos), pudiendo por sus propios medios encontrar a sus amigos.
- El sujeto protagonista con la ayuda de un destinador (externo) o destinadores, juntos vencen al agresor:
 - En el R2 de la P1 (**N**): los policías de dinosaurios con la ayuda de otros dinosaurios y su mamá y papá vencen al agresor.
 - En el R4 de la P2 (**L**): los superhéroes con la ayuda del policía (destinador que le da la competencia de poder) vencen al tigre.
- El destinador es el héroe que vence al agresor:

- En el R1 de la P1(**Y**): el cocodrilo come y vence 1° a el lobo/zorro y luego a la abeja.
- En el R3 de la P2 (**R**): El gato grande se come al elefante vengando la muerte de su amigo el mono.
- En el R5 de la P3 (**Lu**): van cambiando de rol actancial a lo largo del relato, pero siempre aparece un destinador que vence o reprende al agresor.
- En el R6 de la P3 (**M**): El gato grande, gato Papá asusta con sus uñas al perro.
- En el R8 de la P4 (**A**): El super perro mata a la loba y al lobo salvando a la perra y al perro.
- Hay una carencia y adquieren las competencias modales necesarias dadas por el destinador, entrando en conjunción con su OV:
 - R1P1: carencia: no estar a salvo, no sabe cómo librarse del agresor, no puede. Adquiere las competencias: El destinador (cocodrilos) le dan al perrito y al elefante la competencia del poder. Previamente el perrito 2 lo ayuda y le da la competencia del poder cuando ladra y el lobo se asusta. Entra en conjunción con su OV, estar libre y a salvo.
 - R2 P1: carencia: no poder atrapar al dinosaurio. Adquiere la competencia: con la fuerza de los dinosaurios amigos y el poder y saber de su mamá y papá logran atrapar al dinosaurio, entrando en conjunción con el OV.
 - R4 P2: carencia: no poder atrapar al tigre. Los superhéroes habían atrapado al tigre, pero se les escapa. Adquieren la competencia: el policía le da la competencia del poder al matar al agresor. Entrando en conjunción con su OV.
 - R6 P3: carencia: no puede, no sabe cómo escaparse del perro. Adquiere la competencia: el Gato Papá le da la competencia del poder hacer que el perro se vaya, asustándolo con sus uñas. Entrando en conjunción con su OV.
 - R7 P4: carencia: no tiene amigos. Adquiere la competencia: El protagonista sale a buscarlos (su propio destinador). Entrando en conjunción con su OV.
 - R8 P4: carencia: no puede librarse del agresor (perro). Adquiere la competencia: el super perro (destinador) le da la competencia del poder, los salva y mata a la loba/lobo. Entrando en conjunción con su OV.
- Hay una carencia, pero el protagonista no logra entrar en conjunción con su OV:

- R3 P2: el S protagonista (mono) no logra entrar en conjunción con su OV (salvar su vida) ya que se lo comen. Pero luego el gato inicia un nuevo PN y hace justicia por su amigo el mono y mata al agresor (elefante).
- R5 P3: El niño golpeado es el único que entra en conjunción con su OV. Cuya carencia era no poder sentirse bien, no poder estar sano. El resto de los protagonistas iban muriendo, luego venía un destinator y atrapaba o mataba al agresor, luego este destinator era víctima de otro agresor.
- Sanción positiva o negativa: éxito- no éxito-recompensa-castigo.
 - R1 P1: éxito, al lograr eliminar las amenazas, lograr la seguridad y calma.
 - R2 P1: éxito, al vencer al dinosaurio.
 - R3 P2: éxito, siendo el cuerno del elefante una especie de trofeo, dándole la utilidad para escalar o colocar azúcar dentro.
 - R4 P2: éxito al vencer al tigre.
 - R5 P3: éxito, el niño es curado por la doctora.
 - R6 P3: éxito, al vencer el gato grande (papá) al perro.
 - R7 P4: primero hay un fracaso, al encontrar otro murciélago y luego quedarse solo, y finalmente tiene éxito al encontrar a los amigos en el circo.
 - R8 P4: éxito, triunfando el héroe (super perro) al vencer a la loba y al lobo.
- En cuanto a las fases del programa narrativo: **estado inicial-situación de tensión-conflicto confrontación con un personaje clave (adquisición de las competencias, performance, posibles manipulaciones)- resolución del conflicto, triunfo del héroe (alcance del OV, sanción)**. Se puede identificar en todos los relatos, y en el R5 P3 (Lu), si bien parece muy compleja la trama, igualmente se distinguen las fases del programa narrativo.

2. La presencia de personajes antagonistas (héroe- villano, protagonista-agresor): aparecen en todos los relatos.

R1 P1: cocodrilos vs. zorro/lobo, cocodrilos vs. abeja. Perrito vs. zorro/lobo.

R2 P1: policías de dinosaurios/ otro dinosaurio/ papás vs. dinosaurio.

R3 P2: gato grande vs. elefante, monito vs. elefante.

R4 P2: super héroes vs. tigre.

R5 P3: policía vs. pintor, pintor vs. perro, perro vs. gato, etc.

R6 P3: gato papá vs. perro.

R7 P4: la soledad vs. el murciélago.

R8 P4: loba/o vs. super perro.

3. En cuanto a los 2 registros: subida de la angustia (en el momento de tensión) -retorno a la seguridad afectiva (al resolverse el conflicto. observación de indicadores de cambios (transformaciones tónico-emocionales en los 2 momentos, tales como:

- Cambios en la voz: -aumento o disminución en la intensidad de la voz (más suave- más fuerte) o en la velocidad (más rápido- más lento), en la expresividad de la voz (cambios en el timbre de la voz, en la expresión, temblorosa, más grave, más aguda:
 - R2 P1
 - R4 P2
 - R5 P3
 - R6 P3
 - R7 P4
 - R8 P4
- Expresiones sonoras como suspiros:
 - R2 P1
 - R8 P4
- Cambios en las expresiones del rostro: serio- sonriente:
 - R1 P1
 - R2 P1
 - R3 P2
 - R5 P3
 - R6 P3
 - R8 P4
- Cambios en la dirección de la mirada:
 - R1 P1
 - R2 P1
 - R3 P2
 - R6 P3
- Cambios en el tono muscular (tensión en alguna parte del cuerpo- distensión):
 - R8 P4
- Movimientos de alguna parte del cuerpo: manos, entrechoque, o se tocan una mano con la otra, pies, balanceos hacia adelante y hacia atrás o hacia un lado y el otro
 - R1 P1
 - R4 P2
 - R5 P3

- R7 P4
- R8 P4
- Cambios en la postura, más encorvado, más erguido el tronco, cambio en la forma de sentarse, se para- se sienta:
 - R1 P1
 - R2 P1
 - R3 P2

4. El contenido:

- **Temática:** persecución, batalla, devoración, enfermedad, soledad, la vida y la muerte, el amor, etc.
 - R1 P1: La vida y la muerte, la lucha por la existencia.
 - R2 P1: lucha, combate contra los dinosaurios.
 - R3 P2: persecución en la playa, la vida y la muerte.
 - R4 P2: batalla de superhéroes contra el tigre.
 - R5 P3: la vida y la muerte, los accidentes y la reparación.
 - R6 P3: persecución.
 - R7 P4: la soledad, la búsqueda de compañía.
 - R8 P4: persecución. la vida y la muerte.
- **Valores profundos:** valentía, amor, soledad- venganza-justicia, grupalidad, etc.
 - R1 P1: soledad-comunidad, vulnerabilidad-aniquilación de la amenaza.
 - R2 P1: grupalidad, aniquilación de la amenaza.
 - R3 P2: la altura, la aniquilación de la amenaza.
 - R4 P2: aniquilación de la amenaza, justicia, grupalidad.
 - R5 P3: la vida y la muerte, la vulnerabilidad, la aniquilación de las amenazas, la reparación.
 - R6 P3: la amistad, el tamaño y la autoridad.
 - R7 P4: la soledad/amistad, el ocio/ diversión/aburrimiento.
 - R8 P4: la vida, la aniquilación de la amenaza, el peso: lo livianito como asociado al escaso poder o estado de vulnerabilidad.
- **Miedo** a...ser devorado, atrapado, cortado, a quedarse solo, a enfermarse o que otro se enferme, etc.
 - R1 P1: miedo a ser destrozado, comido, devorado por el agresor. miedo a desaparecer.
 - R2 P1: miedo a ser devorado.

- R3 P2: miedo a ser perseguido, devorado. Miedo a no crecer.
- R4 P2: miedo a ser devorado.
- R5 P3: miedo a los accidentes, miedo a ser cortado, miedo a la muerte.
- R6 P3: miedo a ser atrapado.
- R7 P4: miedo a estar solo.
- R8 P4: miedo a ser atrapado, mordido, devorado por el agresor.
- **Angustia** de pérdida del cuerpo o del otro:
 - R1 P1: angustia de devoración, angustia de pérdida del cuerpo.
 - R2 P1: angustia de devoración, de pérdida del cuerpo o del otro.
 - R3 P2: angustia de devoración. Angustia de pérdida del cuerpo.
 - R4 P2: angustia de devoración. Angustia de pérdida del cuerpo
 - R5 P3: angustia de pérdida del cuerpo y del otro.
 - R6 P3: angustia de pérdida del cuerpo.
 - R7 P4: angustia de pérdida del otro.
 - R8 P4: angustia de devoración. Angustia de pérdida del cuerpo.

Cuadro de síntesis

Para una mejor visualización se elabora un cuadro de síntesis de los indicadores anteriores:

1. ROLES ACTANCIALES Y PROGRAMA NARRATIVO	P1		P2		P3		P4		total
	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	
S protagonista es su propio D							X		1
S protagonista, junto a D externos vencen al agresor		X		X					2
D (héroe)vence al agresor	X		X		X	X		X	5
S entra en conjunción con su OV	X	X		X		X	X	X	6
Aparecen las 3 fases del PN	X	X	X	X	X	X	X	X	8

PROGRAMA NARRATIVO	P1		P2		P3		P4		total
	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	
carencias que se pueden identificar en cada cuento									

no estar a salvo, no saber cómo liberarse del agresor	X		X		X	X		X	5
No poder atrapar al agresor		X		X					2
No tener amigos							X		1
No poder sentirse bien, estar sano					X				1
Presencia de manipulaciones	X	X	X	X	X	X		X	7
existe una sanción	X	X	X	X	X	X	X	X	8
2. PRESENCIA DE PERSONAJES ANTAGONISTAS	X	X	X	X	X	X	X	X	8

3. REGISTRO DE SUBIDA DE LA ANGUSTIA Y RETORNO A LA SEGURIDAD AFECTIVA	P1		P2		P3		P4		
Registro de indicadores de cambios (transformaciones tónico emocionales) en el momento del conflicto del relato y al resolverse	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	total
cambios en la voz		X		X	X	X	X	X	6
expresiones sonoras		X						X	2
Cambios en las expresiones del rostro	X	X	X		X	X		X	6
Cambios en la dirección de la mirada	X	X	X			X			4
tensión de alguna parte del cuerpo-distensión								X	1
movimiento de alguna parte del cuerpo	X			X	X		X	X	5
Cambios en la postura		X	X						2

4. CONTENIDO	P1		P2		P3		P4		
VALORES	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	total
Soledad	X						X		2

Grupalidad-amistad	X	X				X	X		4
Vulnerabilidad ante la amenaza	X				X			X	3
El peso, la altura, asociado al poder, autoridad			X			X		X	3
Aniquilación de la amenaza	X	X	X	X	X			X	6
La reparación					X				1
Ocio/ diversión/aburrimiento							X		1

MIEDOS Y ANGUSTIAS	P1		P2		P3		P4		
MIEDO A...	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	total
miedo a ser perseguido y atrapado			X			X		X	3
miedo a ser destrozado, comido, devorado	X	X	X	X				X	5
miedo a los accidentes, a ser cortado, miedo a la muerte					X				1
miedo a estar solo							X		1
ANGUSTIAS									
angustias de pérdida del cuerpo	X	X	X	X	X	X		X	7
angustias de pérdida del otro		X			X		X		3

Análisis teórico y comparativo de los 8 cuentos

La experiencia de creación de cuentos permite observar tanto similitudes como diferencias entre los 8 relatos creados por las infancias.

En cuanto a los **roles actanciales**, se puede observar que en la totalidad de los relatos aparece uno o varios protagonistas, que tienen una carencia, una falta y buscan un objeto de valor, poniendo así en marcha un programa narrativo para alcanzarlo. También la presencia de un **destinador** que le otorga las competencias necesarias para desarrollar la performance (acción), logrando así entrar en conjunción o disyunción con su objeto de valor.

El destinador en 5 de los relatos es un destinador externo, (R1,3,5,6,8), héroe que vence al agresor. En cambio, en el R7 el sujeto protagonista es su propio destinador (sujeto autonómico) y en R2 y R4 un destinador externo brinda las competencias necesarias y junto con los protagonistas vencen al agresor.

Es interesante ver que los destinadores en la totalidad de los relatos son animales o personas, y no objetos, o algún factor de la naturaleza.

En relación a las **carencias**, se identifica que en 5 de los relatos (R1,3, 5,6 y 8) la carencia que aparece es no estar a salvo, no saber cómo librarse del agresor. Al mismo tiempo en R5, en el que aparecen varios programas narrativos, otra carencia es no poder sentirse bien, estar sano. En 2 (R2 y R4) no poder atrapar al agresor, en R7 la carencia es no tener amigos.

Todos los relatos presentan las 3 **fases del programa narrativo**, un estado inicial- situación de conflicto (performance, manipulaciones) y resolución del conflicto (alcance del OV y sanción). En R3 si bien el protagonista muere y no alcanza su OV, el Héroe vence al agresor, y en R5, en el que pareciera que son secuencias aisladas se pueden identificar puntos de conexión entre una secuencia y la otra. El niño golpeado es el único que entra en conjunción con su OV, cuya carencia era no poder sentirse bien, no poder estar sano. El resto de los protagonistas iban muriendo, luego venía un destinador y atrapaba o mataba al agresor, luego este destinador era víctima de otro agresor.

En cuanto a la **sanción** (éxito-no éxito, recompensa, castigo), se encuentra presente en cada uno de los relatos, en todos hay éxito, triunfando sobre el agresor.

En la totalidad de los relatos aparecen **personajes antagonistas** (héroe-villano, protagonista agresor).

A continuación, se analiza lo que sucede en el momento de tensión, de conflicto presente en cada relato, así como en la resolución de éstos, ¿se pueden identificar **indicadores de cambio, modificación tónico-emocional** en esos dos momentos de la narración?

La respuesta es sí, se registró la presencia de entre 2 y 5 indicadores que denotan modificaciones tónico emocionales en cada niño/a. Los que más aparecen son los vinculados con los cambios en la voz (aumento o disminución en la intensidad de la voz (más suave- más fuerte) o en la velocidad (más rápido- más lento), en la expresividad de la voz (cambios en el timbre de la voz, temblorosa, más grave, más aguda), cambio en las expresiones del rostro (serio- sonriente), movimiento de alguna parte del cuerpo (manos, entrechoque, o se tocan una mano con la otra, pies, balanceos hacia adelante y hacia atrás o hacia un lado y el otro), y cambios en la dirección de la mirada (mirada hacia abajo- mirada a los ojos del adulto). En menor medida aparece tensión en alguna parte del cuerpo y distensión y cambios en la postura (más encorvado, más erguido el tronco, cambio en la forma de sentarse, se para- se sienta).

Haciendo una lectura de los diferentes sistemas semióticos en forma vertical como expresa Darrault se pueden identificar transformaciones tónico emocionales en el momento de conflicto en la historia y en su resolución. A modo de ejemplo:

En R1 mientras **Y** narra la historia, en el momento en el que el perro es perseguido por el zorro/ lobo la niña mira hacia abajo, se toca una mano con la otra. La intensidad de su voz siempre es suave. Solo en los momentos en el que se resuelve el conflicto, cuando los cocodrilos se comen al zorro/lobo y cuando se comen a la abeja, la niña levanta la vista y me mira a los ojos mientras continúa relatando, desde que el lobo/ cae al agua hasta que se lo come sostiene la mirada, sonrío. Lo mismo sucede cuando las abejas son totalmente comidas por el cocodrilo, me mira a los ojos, su torso se encuentra más erguido, sonrío, la intensidad de su voz siempre es suave.

En el R5 Se observan varias situaciones de conflicto, la confrontación con un personaje clave y en todas ellas el agresor es reprendido por otro personaje, o lo matan; situaciones de tensión que generan una **subida de la angustia** visible en las transformaciones tónico emocionales tales como : cuando el policía mató a los niños y niñas que estaban en la plaza **Lu** tiene su rostro serio, se toca con una mano la pierna (secuencia 1), aumenta la velocidad de las palabras y cambia el tono de su voz (con tono de exclamación) cuando dice que el hombre con el serrucho vino a matar al bombero (secuencia 4), modificación en la expresividad de su voz (denota preocupación) cuando dice que la nena llegó a su casa y el papa se mató (secuencia 5).

Luego, en cada resolución de las diferentes situaciones y al final del relato cuando el niño es curado por la doctora, cuando se produce la **Resolución del conflicto** se observan cambios tónico-emocionales tales como la modificación en la expresividad de la voz, (sin cambios bruscos de intensidad, con una velocidad media), registrándose **el retorno a la seguridad afectiva**.

En cada uno de los 8 cuentos se pueden registrar transformaciones tónico emocionales (en algunos niños los cambios son más visibles y en otros más sutiles), requiriendo agudizar la mirada al observar el material fílmico, pero sobre todo se requiere de un adulto disponible tónico emocionalmente, de la capacidad de acoger y responder lo más ajustadamente posible a la demanda más profunda del niño/a, de la disponibilidad tónico emocional del adulto al momento del relato, realizando ajustes en la voz, sosteniendo con la mirada.

Aucouturier (1985) expresa que “la comunicación exige, pues, una actitud de escucha que supone independencia tanto frente a nuestras emociones como frente a las del niño” (p.78).

¿Qué sucede con el contenido de los relatos?

Al hablar de contenidos se hace referencia al contenido profundo que se encuentra en cada relato.

Resulta sumamente interesante al realizar el análisis, el poder vislumbrar cómo en los relatos se deslizan los **valores**, por ejemplo, de la soledad a estar en comunidad en el R7, de la

vulnerabilidad ante la amenaza a la aniquilación de la amenaza en R1, R5, R8, o de la vulnerabilidad ante la amenaza y la reparación en R5.

En algunos casos el tamaño (R6), la altura (R3) y el peso, lo liviano y lo pesado (R8) está vinculado a la autoridad, al poder, a la fuerza.

De los 8 cuentos, en 6 aparece la aniquilación de la amenaza.

Poder registrar los valores que aparecen en cada relato con sus contrastes es clave para poder identificar qué es lo que en realidad el niño o la niña busca, rechaza. Esto lleva a preguntarse: ¿Cuál es el valor profundo escondido en este relato? ¿Qué es lo que desea el niño/a?

Al analizar el contenido de los relatos, resulta interesante poder **establecer relaciones entre los valores, los miedos y las angustias.**

Si se pone el foco en qué **miedo o miedos** aparecen como tema en el relato, el tema de miedo a ser masticado, destrozado, devorado se encuentra en 5 de ellos (R1,2,3,4 y 8). Si se analizan detenidamente los relatos anteriormente mencionados los valores que aparecen, recordando que “es eso que desea” es la aniquilación de la amenaza, la justicia, venganza. En el relato se destruye, se aniquila la amenaza, aquello que le da temor. Esta destrucción, permite al niño/a reasegurarse frente a la angustia de ser destruido.

Haciendo referencia al marco teórico, Bernard Aucouturier (2004b) acerca de la angustia de devoración dice que:

nacen de los engramas dolorosos a partir del momento en el que el mundo externo que se presenta al niño se vive como un mundo que lo devora que lo destruye que lo aniquila. Así nace el miedo a ser devorado, agredido, perseguido. (p. 55)

También se encuentra presente la omnipotencia mágica, la lucha, poder y fuerza, aparece espontáneamente en el relato creado por los niños/as, el sentirse vulnerables, pero triunfan sobre lo que les genera temor.

La angustia se atenúa cuando se expresa, tiene que decirse para ser representada. El niño adopta un papel en el cual se convierte en omnipotente. Esta omnipotencia es fundamental para acceder a “matar al agresor” y también para ser uno mismo y encontrar la propia identidad. (Aucouturier, 2004b, p.56)

Como se expresó anteriormente, en el R5 se puede observar que se mantiene mucho tiempo sin cambiar de estado, repitiéndose el acto de matar. El personaje que fue destinador (héroe) en la

siguiente secuencia es perseguido o es matado por el agresor. Luego, se manifiesta la vulnerabilidad en lo pequeño y en lo enfermo o accidentado, llegando la reparación: el gatito es rescatado por los bomberos, el niño accidentado es curado por la doctora, logrando cambiar de estado. La vida y la muerte aparecen fuertemente, el miedo a los accidentes, a ser cortado, a la muerte. Es importante observar que hay un cambio de estado, una transformación, logrando pasar de una constante amenaza a la reparación y al cuidado.

En 3 de los relatos R3, R6 y R8, el tema de miedo es a ser perseguido y atrapado. En el R7 el tema de miedo es a estar solo, miedo al abandono. Los miedos a ser devorado, cortado, perseguido y atrapado, remiten a la angustia de pérdida del cuerpo y el miedo a estar solo, a la angustia de pérdida del otro. Como se hace referencia en el marco teórico la angustia de pérdida del cuerpo, remite a la angustia de pérdida del otro. Si pierdo al otro, me pierdo.

El niño/a, a través de la acción, en este caso a través de la palabra, que es acción, busca asegurarse de la angustia invasora, reunificarse, busca la unidad, y encontrarse con el otro que está en sí mismo. Aucouturier (2018) expresa "...pensamos que todos los juegos de reaseguramiento profundo tienen mucho que ver con la integración y la desintegración del cuerpo. En todos los juegos de reaseguramiento profundo sería la unidad del sujeto la que estaría en cuestión" (p.63).

Darrault (2000b), en relación al juego de destrucción, menciona que desculpabilizar la destrucción provoca una especie de liberación que permite al niño/a el placer de destruir sin culpa.

En el análisis de los 8 relatos se observa la necesidad de aniquilar, destruir, despedazar a la amenaza en 7 de ellos. Bernard Aucouturier expresa que el cuento es un juego de reaseguramiento a través de la palabra, y se puede ver como aparece a través del lenguaje verbal el juego de destrucción, de persecución, de atrapar y ser atrapado, de esconderse, de poder y fuerza, de reparación (el hospital).

Referenciando al marco teórico del presente trabajo, Aucouturier hace mención a 5 puntos importantes en relación al sentido del cuento en la práctica psicomotriz. Dichos puntos se ven reflejados en los relatos creados por los niños y niñas en el presente trabajo:

1. Aucouturier describe a la historia como un **"juego dramático de reaseguramiento profundo" a través de la palabra**, reaseguramiento frente a la angustia de ser destruido/a o abandonado/a (1998, 2004a).

En los relatos aparece el placer de tener miedo, miedo que mueve a la acción, miedo que aparece alrededor de la confrontación con un personaje clave (dinosaurio, tigre, lobo, perro grande, gato grande, la soledad, etc.), agresor que quiere comérselo, que lo persigue y quiere atraparlo...el niño/a juega a atrapar al agresor, encarcelarlo, destruirlo.

2. **Aucouturier (2004a) señala que en la historia o cuento se vivirán tres momentos:**

- a. La introducción a la historia y presentación de los personajes.
- b. el momento cúspide donde se desarrolla la situación de tensión.
- c. la resolución del conflicto.

En los 8 relatos se pueden identificar los 3 momentos, que tienen relación también con las fases del programa narrativo (PN) analizado en cada relato.

Aucouturier dice además que aparece un conflicto, una situación de tensión, que la historia siempre debe finalizar con la victoria o triunfo del héroe. Con la solución del problema, el niño o la niña conseguirá asegurar sus miedos, sus angustias, sus temores. También hace referencia a que durante este proceso serán capaces de vivir la de omnipotencia mágica e incluso identificarse con los personajes.

Luego del análisis podemos afirmar que la totalidad de los relatos tienen una o varias situaciones de conflicto y finaliza con el triunfo del héroe. Viven la omnipotencia mágica (poder y fuerza para destruir al lobo, abeja, el tigre, etc.) identificándose con los personajes (algunas veces con el superhéroe, con el policía de dinosaurios y otras con el protagonista que es ayudado o rescatado por el héroe: el super perro, el gato grande, sanado por la doctora, etc.).

3. **El sentido de la historia:** Bernard Aucouturier sostiene que en la historia se tienen que dar dos registros, **la subida de la angustia y el retorno a la seguridad emocional.**

La narración debe estar basada en “temas de miedo” a ser devorado, masticado, destrozado, perseguido, atrapado, encerrado, abandonado, perdido, dando valor dramático a la historia. Temas que surgen del inconsciente y que se refieren a las angustias de persecución y de ser destruido y también a la angustia de pérdida de la madre.

En relación a este punto se puede visualizar que en los relatos creados por los niños y niñas aparecen temas que hacen referencia a los miedos antes mencionados, que nacen de la angustia de pérdida del cuerpo (angustia de persecución y de ser destruido), angustia de pérdida del otro (pérdida de la madre), que se hace visible en el análisis del contenido, donde se vinculan los miedos con los valores que aparecen en el cuento tales como la aniquilación de la amenaza, la justicia, el estar en comunidad, etc.

La subida de la angustia y el retorno a la seguridad emocional se observan en las transformaciones tónico-emocionales registradas en los niños y niñas en el momento de conflicto en el relato y en la resolución.

4. Funciones del cuento en la práctica psicomotriz:

A lo largo del análisis de los relatos es posible afirmar que, si bien este estudio se enfoca en la función de reaseguramiento frente a las angustias, también se cumplen las otras 2 funciones, movilización de las representaciones mentales, y la ayuda a la maduración tónico emocional, ya que las 3 funciones están íntimamente relacionadas.

5. El contenido de los cuentos narrados a los niños

En este punto, estrechamente vinculado con el punto 3, el autor hace mención a la importancia de seleccionar o crear cuentos acordes a los conflictos que están atravesando los niños/as, captar cual es la angustia para poder construir la historia o buscar aquella que se va a narrar. "Es necesario que la historia esté cerca de la realidad de los niños/as y al mismo tiempo distante, que sea y no sea a la vez. Es el lugar de la metáfora, de lo simbólico" (Aucouturier 1998).

En los relatos creados por los niños y niñas se puede registrar que las historias desde el lugar de la metáfora están cerca de su realidad, identificándose como dijimos anteriormente con angustias de pérdida del objeto madre (miedo al abandono), angustia de completud (miedo a los accidentes, a ser cortado) angustia de pérdida del cuerpo (miedo a ser destruido, devorado, atrapado, perseguido).

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

A lo largo de esta investigación se ha podido constatar que los relatos creados por niños y niñas de una sala de 4 años evidencian indicadores comunes de reaseguramiento emocional, más allá de los disparadores utilizados. Entre los hallazgos más relevantes se destacan:

1. **Un esquema narrativo similar**
2. **La presencia de personajes antagonistas (héroe- villano, protagonista-agresor)**
3. **Una situación de conflicto y su resolución en la que el héroe vence al villano**
4. **La subida de la angustia y el retorno a la seguridad afectiva. La presencia de indicadores de transformaciones tónico-emocionales**
5. **El contenido del relato: valores, vinculados a miedos y angustias que experimenta el niño y niña**

Un esquema narrativo similar: en el que se identifican los **roles actanciales** de sujeto (S), objeto de valor (OV), destinador (D). En 7 de los 8 relatos, el destinador, quien le da la competencia necesaria (querer, saber, poder) para entrar en conjunción o disyunción con el objeto de valor, es externo al sujeto protagonista, y en 1 de los 8 relatos el Sujeto protagonista es su propio destinador.

En todos los casos, se reconocen las tres fases del programa narrativo: estado inicial con carencia, adquisición de competencias y resolución con sanción.

La presencia de personajes antagonistas (héroe- villano, protagonista-agresor):

En la totalidad de los relatos se identificaron figuras de héroes y villanos, protagonistas y agresores, reafirmando el papel simbólico que estos personajes ocupan en la elaboración del miedo y la angustia infantil. En todos los relatos aparece un personaje protagonista y un agresor que puede ser otro sujeto, o una situación que se convierte en un obstáculo para que el protagonista consiga eso que tanto anhela (objeto de valor), apareciendo un héroe, o siendo el mismo protagonista el héroe que vence al villano. Por ejemplo:

En R1, el protagonista es el perrito; los agresores (antidestinatadores), el lobo/zorro y las abejas; los héroes, son los cocodrilos.

En R3, el protagonista es el monito; el agresor (antidestinator), el elefante; el héroe, es el gato.

Una situación de conflicto y su resolución en la que el héroe vence al villano:

En la totalidad de los relatos se desarrolla una situación de conflicto y la resolución en la que el héroe vence al villano. Podemos observar por ejemplo, que en R4 la situación de conflicto se

produce cuando se da la batalla de los superhéroes con el tigre. Logran atraparlo, lo matan (pero no muere), el tigre raspa la cárcel y se escapa. Finalmente, el conflicto se resuelve cuando el policía mata al tigre.

La subida de la angustia y el retorno a la seguridad afectiva. La presencia de indicadores de transformaciones tónico-emocionales:

En los 8 relatos se puede identificar que en los momentos de conflicto se produce un aumento de la angustia en los niños y niñas, como así también, un retorno a la seguridad afectiva, una vuelta a la calma, con la resolución del conflicto. Se registró la presencia de entre 2 y 5 indicadores que denotan modificaciones tónico emocionales en cada niño/a. Los que más aparecen son los vinculados con los cambios en la voz (aumento o disminución en la intensidad de la voz (más suave- más fuerte) o en la velocidad (más rápido- más lento), en la expresividad de la voz (cambios en el timbre de la voz, temblorosa, más grave, más aguda), cambio en las expresiones del rostro (serio- sonriente), movimiento de alguna parte del cuerpo (manos, entrechoque, o se tocan una mano con la otra, pies, balanceos hacia adelante y hacia atrás o hacia un lado y el otro), y cambios en la dirección de la mirada (mirada hacia abajo- mirada a los ojos del adulto). En menor medida aparece tensión en alguna parte del cuerpo y distensión y cambios en la postura (más encorvado, más erguido el tronco, cambio en la forma de sentarse, se para- se sienta).

El contenido del relato: valores, vinculados a miedos y angustias que experimenta el niño y niña: La temática de los 8 relatos gira en torno a persecución, batalla, devoración, vida y muerte, enfermedad, soledad y compañía.

En cada historia aparecen espontáneamente valores profundos que denotan el deseo de los niños y niñas, siendo los más recurrentes la aniquilación de la amenaza y la amistad. Los relatos reflejan miedos a ser perseguidos, atrapados, destruidos, devorados, lastimados, accidentados, a quedarse solos o a ser abandonados. Son miedos que remiten a angustias de pérdida del cuerpo o del otro. El proceso de transformación que se produce en cada relato es clave, de un estado de conflicto o vulnerabilidad pasa a uno de resolución y aniquilación de la amenaza.

Estos hallazgos confirman lo planteado por Aucouturier (2004b), quien sostiene que “un grado de angustia genera en el niño la creación de una dinámica de búsqueda, de un proceso de reaseguración” (p. 19). A través de la construcción narrativa, los niños y niñas no solo externalizan sus angustias, sino que logran transformarlas simbólicamente.

Se puede afirmar que cada niño y niña que construyó su relato con el acompañamiento del adulto logró reasegurarse emocionalmente frente a la angustia que lo/la invadía, pudiendo destruir simbólicamente al agresor. Asimismo, se evidenció que, más allá de los distintos disparadores, el

relato se convierte en un instrumento para favorecer el proceso de reaseguramiento emocional del niño/a, facilitando el camino a la descentración tónico-emocional, fundamental para acceder al pensamiento operatorio.

El relato, cumpliría la función de reaseguramiento emocional, favoreciendo el proceso de creación, comunicación y descentración, objetivos de la práctica psicomotriz.

Reflexión final

Aucouturier (1999) sostiene que: “la persona que interviene en la ayuda debe ser consciente de que debe dejar transformarse a nivel tónico, a nivel emocional, a nivel sensorial”. Esta cita resuena profundamente en mí, ya que implica una disposición como adulto/a no solo a escuchar, sino también a dejarse transformar por el encuentro con el niño/a.

A lo largo de mis intervenciones en el espacio de creación de relatos, algunas resultaron más ajustadas que otras. En ocasiones, me adelanté a preguntarle al niño o la niña, o no logré comprender del todo lo que quería expresar. Sin embargo, esta experiencia me permitió reconocer que el ser transformable, permeable y empática/o es clave para habitar ese lugar de acompañamiento.

Si bien no fue un objetivo central de esta investigación, resulta significativo advertir que, aún sin indicaciones sobre el modo de construir los relatos, surgen espontáneamente en las narraciones de los niños y niñas determinadas características acerca de los personajes, conflicto y resolución. Cada historia posee un sentido profundo que permite visibilizar los miedos y angustias que atraviesan.

Asimismo, pude notar que el tipo de soporte utilizado (visual, auditivo o sin soporte) influye en el proceso creativo. Con soporte visual, el relato tiende a quedar más condicionado por la imagen; mientras que, sin soporte, o con soporte auditivo, se evidencia una mayor libertad imaginativa.

Otro aspecto esclarecedor fue comprender, gracias a autores como Monforte y Ceballos (2014), que ciertos relatos -como el R5- que inicialmente resultaban inconexos, en realidad corresponden a etapas tempranas del desarrollo narrativo, caracterizadas por la falta de estructuración o transiciones hacia ella. Como señalan los autores, “En 3-4 años, la sensación al escuchar un relato infantil de estas edades puede fluctuar entre “me pierdo y no sé de qué está hablando” (p. 348-349). Conocer acerca del desarrollo narrativo, me permitió modificar la mirada: ya no vi confusión, sino un proceso en construcción que también merece ser escuchado y acompañado.

Un hallazgo especialmente valioso fue descubrir que, más allá de lo que aparezca en la superficie (en el relato propiamente dicho), cada narración posee un sentido profundo. A través del

análisis semiótico, fue posible identificar indicadores comunes de reaseguramiento emocional, lo que reafirma el potencial simbólico y transformador de la narrativa infantil.

Proyecciones y nuevas líneas de investigación

A partir del desarrollo de este trabajo surgieron hallazgos que no estaban contemplados en los objetivos iniciales, pero que abren nuevas preguntas y posibles líneas de indagación. Estos aspectos no solo enriquecen la comprensión actual, sino que también invitan a futuras investigaciones.

Una primera pregunta se relaciona con el origen del esquema narrativo. Cabe preguntarse si los niños y niñas reproducen estructuras que han internalizado a partir de cuentos leídos o contados por adultos, o si dicha estructura proviene de películas o series que ven habitualmente. También es posible que emerjan de una necesidad simbólica más profunda, universal, ligada al modo en que se elaboran los conflictos internos. Tal vez sea una combinación de ambas. Lo cierto es que, más allá del disparador utilizado, se ha observado cómo los niños y niñas recurren de forma espontánea a esquemas narrativos que les permiten reasegurarse emocionalmente.

Esto invita a preguntarse: ¿Los niños y niñas replican estructuras narrativas internalizadas a partir de cuentos, películas o experiencias compartidas con adultos/as? ¿por qué lo hacen? ¿Será que las toman porque han encontrado un sentido profundo para ellos/as más allá de lo consciente o es simplemente un modelo social?

Otro aspecto que merece atención es el efecto que los relatos infantiles pueden generar en los adultos y adultas. Me pregunto, por ejemplo, cómo reaccionarían las familias al escuchar estos relatos cargados de conflictos, muertes o destrucción. Esta inquietud remite a la importancia de habilitar espacios seguros para la expresión simbólica infantil, sin censuras ni juicios, entendiendo que el relato es una vía legítima de elaboración emocional. A su vez, plantea una línea de investigación interesante: ¿cómo movilizan estos relatos el imaginario adulto? ¿Qué repercusiones tónico-emocionales producen en quienes los escuchan?

Finalmente, deseo que este trabajo pueda constituir un aporte significativo a instituciones educativas, equipos profesionales que trabajan con la infancia, y adultos/as involucrados/as en la crianza, resaltando la importancia del relato como herramienta de reaseguramiento emocional, y como vehículo para la creación, la comunicación y el acceso al pensamiento operatorio. Escuchar empáticamente y acompañar al niño/a, ayudándole a reasegurarse emocionalmente ante las angustias invasoras es una tarea que a mi parecer debería ampliarse, extenderse, para que no quede reservado solo a la práctica psicomotriz.

BIBLIOGRAFÍA

- Aucouturier, B. (1997a). *Jornadas de práctica psicomotriz impartidas por Bernard Aucouturier: La terapia psicomotriz*. Centro de estudios y formación en práctica psicomotriz Bernard Aucouturier (CEFOPP).
- Aucouturier, B. (1998). Seminario con Bernard Aucouturier. Ariana.
- Aucouturier, B. (1999). *La acción como transformación. Conferencia dictada en las 14 Jornadas de la Práctica Psicomotriz - Escuela municipal de expresión y psicomotricidad- Barcelona-España 1997-Abril 1997*. Revista La Hamaca n°10. (p. 103 -113). Fundari.
- Aucouturier, B. (2001). *Avances teóricos y técnicos en la práctica psicomotriz*. Ariana.
- Aucouturier, B. (2004a). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.
- Aucouturier, B. (2004b). *Miedo a nada...Miedo a todo...El niño y sus miedos*. Graó.
- Aucouturier, B. (2004c). *Introducción a la práctica psicomotriz* (p.78 a 84). Revista Aula n° 136. Editorial Graó.
- Aucouturier, B. (2006). *Seminario sobre la práctica psicomotriz: Del placer de actuar al placer de aprender. La acción preventiva de la práctica psicomotriz PPA en la escuela*. Graó.
- Aucouturier, B. (2012). *L'enfant terrible ¿qué hacer con el niño terrible en la escuela?*. Graó.
- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Graó.
- Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. L. (1985). *La Práctica Psicomotriz: reeducación y terapia*. Científico - Médica.
- Aucouturier, B. y Mendel, G. (2005). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? El lugar de la acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Graó.
- Ávila, V. y Lacerna, P. (2020). *La construcción de competencias enunciativas y narrativas en la primera infancia: una lectura desde la Psicomotricidad y la Psicosemiótica*. Convergencias. Revista De educación, 3(6), 23–38.
- <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/convergencias/article/view/4034>

- Beneito, N. y Chokler, M. (1999 - 2000). *Materiales para el estudio de la Psicomotricidad Operativa I, II, III*. Facultad de Educación Elemental y Especial, Licenciatura en Psicomotricidad Educativa. Universidad Nacional de Cuyo
- Bettelheim, B. (2011). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Crítica.
- Chokler, M. H. (1994). *Psicomotricidad Operativa* (p. 22-29). Revista La Hamaca n° 7. Fundari.
- Chokler, M. H. (1999). *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Ariana.
- Chokler, M. H. (2005). *Los organizadores del desarrollo psicomotor*. Cinco.
- Chokler, M. H. (2015). *El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano. Coherencia entre teoría y práctica*. Pikler-Loczy. Euskal Herriko elkarte.
- https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/myrtha_chokler_el_concepto_de_autonomia_en_el_des_infantil.pdf
- Darrault-Harris, I. (1999). *Semiótica y reeducación psicomotriz*. La hamaca 10 (p. 9-22). Fundari.
- Darrault-Harris, I. (2000a). *Curso dictado por Ivan Darrault: Análisis Psicosemiótico de las Producciones de los Juegos Infantiles*. Fundari-Ariana.
- Darrault-Harris, I. (2000b). *Seminario de psicosemiótica 1999*. Fundari-Ariana.
- Darrault-Harris, I. (2001). *Semiótica. Curso de Psicosemiótica dictado por el profesor Ivan Darrault*. Universidad Nacional de Cuyo.
- Falk, J. (2002). *Mirar al niño*. Fundari-Ariana.
- Gomez de Erice, M. (comp.) (2000). *El niño y el cuento. Un estudio de narrativas en niños de escolaridad común y especial*. Editorial de la Facultad de Educación Elemental y Especial.
- Gomez de Erice, M. (2008). *Material de estudio introducción a la Semiótica de la Psicomotricidad*. Facultad de Educación Elemental y Especial, Licenciatura en Psicomotricidad Educativa. Universidad Nacional de Cuyo.
- Landaeta, M., Coloma Tirapegui, C. y Pavez Guzmán, M. (2009). *Estimulación de narraciones infantiles*. Revista CEFAC 11(3): 379-388.
- <https://doi.org/10.1590/S1516-18462009005000043>

- Monforte Maresma, M. y Ceballos Viro, I. (2014). *Modelo de análisis de estructuras narrativas infantiles en niños de 3-4 años*. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46843
- Peralta, M. E. y De La Vega, V. (2007). *Metodología de la investigación científica y Psicomotricidad operativa*. Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. La muralla.
- Propp, V. (1972). *Morfología del cuento*. Goyanarte.

ANEXOS (en drive)

https://drive.google.com/drive/folders/1AmmThBF_urzIGKP1RFYY523yaEBORgVL?usp=sharing