



Esta obra está bajo
una Licencia Creative
Commons AtribuciónNoComercial-SinDerivar
4.0 Internacional

Gamarra, Eliana Melisa

egamarra2706@gmail.com

Universidad Nacional de Cuyo

Cómo citar este artículo: Gamarra, E. (2026). “Un gato grandote hasta la luna”. El cuento y el reaseguramiento emocional. Relato de una experiencia en un jardín de infantes de la provincia de Neuquén. *Neatá. Revista digital del Grupo de Estudios Semio-discursivos (GESEM, SGCYT-UNNE)*, 8 (1), pp. 1-7. <https://doi.org/10.30972/nea.819390>

“Un gato grandote hasta la luna”. El cuento y el reaseguramiento emocional. Relato de una experiencia en un jardín de infantes de la provincia de Neuquén

Es Licenciada en Psicomotricidad Educativa (Universidad Nacional de Cuyo). Profesora de Música y Especialista en Atención Temprana del Desarrollo Infantil. Docente en IFD n° 9 de Neuquén. Fue profesora de música en nivel inicial, especial y primario.

Introducción

El presente artículo nace del deseo de compartir “la cocina” del trabajo de investigación realizado para mi tesis de licenciatura titulado “La función de reaseguramiento emocional del cuento según Bernard Aucouturier: Análisis de una experiencia en un jardín de Infantes de la provincia de Neuquén” (Gamarra, 2025). El propósito es abrir las puertas de la sala para mostrar cómo se gestaron los encuentros, los desafíos que surgieron en la interacción directa con los niños y niñas y el proceso artesanal de acompañar la creación de sus relatos.

Bernard Aucouturier, pedagogo francés, creador de la Práctica psicomotriz, describe al relato de ficción como un “juego dramático de reaseguramiento profundo” a través de la palabra, reaseguramiento frente a la angustia de ser destruido/a o abandonado/a (Aucouturier, 2004). En la práctica psicomotriz el cuento tiene un tiempo dentro de la sesión: el momento del cuento.

Sin embargo, me interesa compartir que, como profesora de música en el Nivel Inicial -mucho antes de iniciar la investigación-, ya implementaba la narración de cuentos musicalizados en salas de 4 y 5 años. Si bien el objetivo inicial era favorecer la escucha atenta y la evocación sonora y musical, llamó poderosamente mi atención la movilización emocional de los niños y niñas durante los relatos.

Durante las narraciones observaba la tensión en los rostros, silencios profundos o expresiones de angustia ante el conflicto del relato, especialmente cuando las narraciones se integraban con música.

Experiencia

Estas observaciones me llevaban a sostener con la mirada, disminuir la intensidad de la voz o la música al percibir miedo, y habilitar la participación para resolver los conflictos del cuento. A menudo, los niños y niñas elegían representar corporalmente la historia, transformando el relato en acción. En este jugar la historia, surgía una constante: ninguno de ellos deseaba ocupar el lugar del agresor. El papel del “malvado” -aquella bruja que hechizaba o el león que impedía el paso de los superhéroes al castillo- era entonces ocupado por mí.

Como parte del juego simbólico teníamos una regla de oro: el “como si”. En este espacio, las patadas nunca llegaban a tocar el cuerpo del otro y los rasguños del león se perdían en el aire. Incluso en el momento de mayor tensión, como el de “atrapar” al otro, la acción se realizaba con una suavidad y un cuidado extremos. Este límite simbólico es, precisamente, lo que permite que la agresividad, la pulsión de destrucción circule y se transforme en juego, ofreciendo al niño un escenario seguro para tramitar sus angustias más profundas.

A partir de este recorrido surge el interés por investigar si el relato, fuera de la sala de psicomotricidad y en otros ámbitos educativos, cumple también esta función de reaseguramiento emocional. Específicamente, indagamos qué sucede cuando los niños y niñas no solo escuchan, sino que crean sus propios relatos con el andamiaje del adulto. Entonces: ¿al crear sus relatos se reaseguran emocionalmente frente a las angustias invasoras?

El análisis, interpretación y procesamiento se realiza desde los aportes de la Psicosemiótica de Darrault (2001). En el análisis de los relatos se incluyen los indicadores tónico emocionales identificados en dos momentos: desarrollo del conflicto y resolución. Posteriormente se identifican los valores profundos, miedo y angustia (Aucouturier, Darrault et al., 1985).

Antes de que la palabra emerja

Antes de abrir la puerta a la experiencia, considero importante señalar que se desarrolló tanto en forma grupal como individual. En ambos casos, resultó muy enriquecedora. A los efectos de la investigación, decidí seleccionar ocho relatos individuales para su

Experiencia

análisis semiótico.

El ritual comenzaba en la sala, desde que los niños esperaban su “tiempo de historias”. La premisa era la ausencia de cronómetros: el proceso duraba lo que el niño o niña necesitara, priorizando el disfrute compartido y el acto creador por sobre cualquier exigencia externa. Asumimos que, para que la palabra emerja, es necesario construir un escenario que la aloje. La sala de música, con una alfombra y almohadones, ofrecía una cercanía que brindaba amparo sin invadir el espacio personal de cada niño o niña.

Los niños y niñas de la sala de 4 años concurrían individualmente a ese espacio. Una vez allí, les explicaba cómo íbamos a trabajar. Les preguntaba: “¿Qué personajes te gustaría que aparezcan en tu relato?”. A algunos les presentaba imágenes diversas en las que aparecían personajes de cuentos, películas o escenas de la vida cotidiana; a otros, los invitaba a la audición de varias piezas musicales contrastantes, de las que elegían una o más para construir sus historias.

Mi rol como adulto referente era el de andamiaje, aportando conectores, haciendo preguntas o retomando aquello que el niño o la niña iba diciendo para ayudarles a continuar; sosteniendo con la mirada y regulando el tono de mi voz cuando el miedo paralizaba, y cuando la violencia o la devoración asomaban en sus relatos.

La puesta en acto. El caso de R y la fuerza del andamiaje

Para ilustrar cómo se gesta este reaseguramiento, compartiré uno de los relatos nacidos en ese espacio y tiempo. R elige casi todas las imágenes; lo que parecía un posible caos narrativo se transformó en una serie de historias encadenadas.

La secuencia que sigue muestra, justamente, los detalles del andamiaje y su fuerza. Se puede observar cómo el diálogo tónico-emocional y el sostén del adulto permiten que aparezcan temas crudos (como la sangre, la devoración, entre otros) y se transformen en juego:

-El inicio y el sostén: ante la propuesta de R sobre el monito, intervengo con un tono de voz suave, alargando las palabras para invitar a la evocación: “¿un monito?... dale... ¿y qué pasó?”.

Experiencia

-La aparición del conflicto y la tensión corporal: cuando aparece el elefante, R empieza a usar todo su cuerpo. Realiza movimientos con las manos y gestos de elevación. El relato se vuelve tenso: “se lo comieron... le salía sangre”. Aquí, es fundamental no horrorizarse, validar su rostro serio y acompañar el sentimiento de tristeza con la voz (“ayyy... ¿entonces?”).

-El reaseguramiento a través de la omnipotencia: ante el miedo (la sangre, la muerte del mono), R apela a la figura que cumple el rol actancial de destinador que le otorga el poder: un gato “grandote hasta la luna”. R se pone de pie, se estira, crece físicamente. El placer de ser grande y fuerte vence a la angustia. Mi rol aquí es “espejar” esa grandeza: mirar hacia arriba, validar esa altura y sonreír con él.

-La transformación del sentido: lo que en un momento era tragedia, se vuelve triunfo. El gato se come al elefante agresor porque el monito era su amigo. Incluso los colmillos del elefante se transforman en herramientas para escalar montañas o recipientes para “poner azúcar y agua”. El peligro ha sido neutralizado y transformado en un objeto útil.

Al finalizar, R deja la imagen con tranquilidad y dice: “nada más pasó”. Esa calma final, ese cambio de tono, es la señal clara de que el conflicto ha sido tramitado. El niño puede pasar al siguiente cuento porque este ya cumplió su función: lo ha reasegurado.

Análisis de la experiencia. El reaseguramiento en la trama narrativa

Al sumergirme en el análisis semiótico de los relatos, cada uno se transformó en una aventura de descubrimiento: desde la segmentación en secuencias y el estudio de las fases del programa narrativo, hasta el hallazgo de los valores subyacentes. Este proceso permitió identificar con precisión el objeto de deseo y la angustia profunda que buscaba salir a la luz. Sin embargo, lo más valioso fue ser testigo directo de la transformación tónico-emocional de cada niño/a; observar cómo el proceso de reaseguramiento cobraba vida a través de la palabra es, sin duda, el mayor hallazgo de este trabajo.

El análisis semiótico de los relatos permitió identificar constantes que trascienden el soporte utilizado. Se puede observar

Experiencia

cómo los niños y niñas ponen en marcha programas narrativos para tramitar sus carencias y angustias.

El triunfo sobre el agresor y los roles actanciales

En la totalidad de los relatos, las infancias construyeron personajes que, enfrentados a una carencia (generalmente el “no estar a salvo”), lograron entrar en conjunción con su objeto de valor: la seguridad. Es notable que en todos los cuentos aparece la figura antagonista y la sanción de éxito; el héroe siempre triunfa, lo que marca la función reparadora del cuento.

Un hallazgo interesante es que los destinadores (aquellos que brindan la competencia para actuar) elegidos por ellos siempre fueron figuras humanas y animales, nunca objetos mágicos.

El cuerpo en la palabra: Indicadores tónico-emocionales

La investigación reveló que el conflicto no solo está en lo que el niño o niña dice, sino en cómo lo dice. Se registraron entre dos y cinco indicadores de modificación tónico-emocional por niño/a durante la narración. Los más recurrentes fueron:

-La voz: cambios de intensidad (suave/fuerte) o velocidad según la tensión del relato.

-La mirada: el pasaje de la mirada perdida o hacia abajo (en el momento de miedo) hacia el contacto visual directo con el adulto cuando el conflicto se resuelve.

-Gestualidad: movimientos de entrechoque de manos o cambios de postura (encorvamiento frente a la amenaza y torso erguido ante el éxito).

Por ejemplo, en uno de los relatos, la niña mantenía la mirada baja mientras el zorro perseguía al perro, pero lograba sostener la mirada y sonreír en el preciso instante en que el agresor era devorado por los cocodrilos. El cuerpo “habla” el reaseguramiento antes que la palabra cierre la historia.

De la angustia de devoración a la omnipotencia mágica

El análisis semiótico de los relatos me permitió identificar la

Experiencia

relación entre los miedos y los deseos profundos de cada niño y niña. En la mayoría fue el miedo a ser masticado, destrozado o devorado, lo que remite a la angustia de pérdida del cuerpo.

Como señala Aucouturier (2004), ante estas angustias invasoras, el niño/niña adopta un papel omnipotente. La destrucción, la aniquilación de la amenaza y la justicia por mano propia aparecen espontáneamente como recursos para recuperar la unidad del sujeto. El placer de destruir al agresor -desculpabilizado por la mirada del adulto- es lo que permite al niño/a, finalmente, encontrarse con su propia identidad y sentirse a salvo.

Consideraciones finales. El cuento como puente hacia la seguridad afectiva

La investigación me permitió constatar que la creación de relatos en el ámbito escolar constituye un potente dispositivo de reaseguramiento emocional, capaz de trascender la mera competencia lingüística. Sin importar si el disparador fue una imagen cotidiana, un soporte auditivo o la propia imaginación sin mediaciones, los niños y niñas demostraron una necesidad profunda de representar sus miedos para, finalmente, vencerlos a través de la palabra. Como se observó en los registros tónico-emocionales, el cuerpo del niño “habla” mientras relata; la tensión se transforma en distensión y la angustia en el placer de crear cuando hay un adulto disponible. Esta disponibilidad -que implica sostener con la mirada, ajustar la voz y, sobre todo, no horrorizarse ante los contenidos de devoración o destrucción- es la que permite que el aula se convierta en un espacio de acogida.

Por último, una reflexión necesaria sobre la práctica docente en el Nivel Inicial y primeros años de primaria -aunque también en los años siguientes- es que el cuento no debe ser un recurso para “enseñar contenidos”, sino una oportunidad privilegiada para que las infancias tramiten sus angustias y consoliden su unidad e identidad. En ese diálogo tónico emocional entre el que cuenta y el que acompaña, reside la posibilidad de que cada niño y niña descubra que, ante la amenaza de un lobo o de la propia soledad, siempre es posible construir un gato “grandote hasta la luna” que nos proteja y nos permita seguir creciendo.

Experiencia

Bibliografía

Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Graó.

Bernard Aucouturier, B. (s/f). *Análisis de una experiencia en un jardín de Infantes de la provincia de Neuquén*. [Tesis de Licenciatura], Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo.

Darrault-Harris, I. (2000). *Análisis Psicosemiótico de las Producciones de los Juegos Infantiles*. Fundari-Ariana.

Darrault-Harris, I. (2001). *Semiótica. Curso de Psicosemiótica dictado por el profesor Ivan Darrault*. Universidad Nacional de Cuyo.

Gamarra, E. M. (2025). *La función de reaseguramiento emocional del cuento según Bernard Aucouturier: Análisis de una experiencia en un jardín de Infantes de la provincia de Neuquén*. [Tesis de Licenciatura], Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo.

Gómez de Erice, M. (comp.) (2000). *El niño y el cuento. Un estudio de narrativas en niños de escolaridad común y especial*. EFE, Facultad de Educación, UNCuyo.