



revista de  
**PSICOMOTRICIDAD**

---



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS**

**RECTOR: CPN VÍCTOR A. MORIÑIGO**

**VICERECTOR: MG. HÉCTOR FLORES**



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DECANA: MAGISTER MARIA CLAUDIA BRUSASCA**

**VICEDECANA: DRA. GLADYS ESTHER LEOZ**



**NUEVA EDITORIAL UNIVERSITARIA**

**AVDA. EJÉRCITO DE LOS ANDES 950**

**TEL. (+54) 0266-4424027 INT. 5197 / 5110**

**WWW.UNSL.NEU@GMAIL.COM**

**E MAIL: NEU@UNSL.EDU.AR**

**DIRECTORA**

**LIC. JAQUELINA NANCLARES**

**DIRECTOR ADMINISTRATIVO**

**TEC. OMAR QUINTEROS**

**DPTO. DE IMPRESIONES**

**SR. SANDRO GIL**

**DPTO. DE DISEÑO**

**TEC. ENRIQUE SILVAGE**

**DG. NORA AGUIRRE REYES**

**ADMINISTRACIÓN**

**ESP. DANIEL BECERRA**

**ISSN 3008-8054**



## ÍNDICE

- 4** ***“ALGO COMIENZA A ENCENDERSE”***  
CREANDO LAZOS SOLIDARIOS ENTRE PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN DURANTE LA FORMACIÓN DE PSICOMOTRICISTAS EN LA UNSL EN TIEMPOS DE PANDEMIA UNA CONSTRUCCIÓN A DOBLE VÍA.  
“Something starts to sparkle”  
Creating bonds of solidarity between psychomotricity and education during the training of psychomotricians at unsl in times of pandemic  
A two-way construction
- 16** ***APROXIMACIÓN A UN MODO DE PENSAR EN COMUNIDAD LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ SOCIO-COMUNITARIA.***  
Approach to collective thinking in socio-community psychomotor practice.
- 23** ***“AVATARES DE UNA INVESTIGACIÓN EN TORNO A LA FORMACIÓN CORPORAL DEL PSICOMOTRICISTA”***  
“Vicissitudes experienced in the research process around the psychomotrician’s Corporal Education”
- 30** ***CONSTRUYENDO PRESENCIALIDAD Y GRUPALIDAD A DISTANCIA EN LA FORMACIÓN CORPORAL DEL PSICOMOTRICISTA EN TIEMPOS DE PANDEMIA.***  
Building remote presence and groupness in the psychomotrician’s corporal education in times of pandemic.
- 40** ***EL CUERPO DEL PSICOMOTRICISTA COMO GARANTE Y SOSTÉN DE LA TERRITORIALIDAD DE LA PSICOMOTRICIDAD EN LOS ESPACIOS VIRTUALES DE LA FORMACIÓN CORPORAL PERSONAL (FCP)***  
The psychomotrician’s body as the guarantor and supporter of the Psychomotricity territoriality in virtual environments of Personal Corporal Education (PCE)

**48 LA IMPORTANCIA DEL CONSENTIMIENTO  
INFORMADO EN LAS PRÁCTICAS DE GRADO VINCULADAS A SALUD**

The importance of informed consent in undergraduate health-related practices

**58 NUEVAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN EN  
EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ**

New lines of intervention in Psychomotor education

**“ALGO COMIENZA A ENCENDERSE”  
CREANDO LAZOS SOLIDARIOS ENTRE  
PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN DURANTE  
LA FORMACIÓN DE PSICOMOTRICISTAS EN LA  
UNSL EN TIEMPOS DE PANDEMIA  
UNA CONSTRUCCIÓN A DOBLE VÍA**

---

“Something starts to sparkle”

Creating bonds of solidarity between psychomotricity and education during the training of psychomotricians at unsl in times of pandemic  
A two-way construction

4

Marina Marazzi con la colaboración de María Inés Morici, Rocío Aldana Guerrero, Julieta Tarruella, Martina Mendieta, Rafael Velázquez y estudiantes de la Inserción a la Práctica II - 2021

## RESUMEN

El siguiente escrito nace de la intención de compartir y dar a conocer el recorrido realizado en la asignatura Inserción en la Práctica II del tercer año de la Licenciatura en Psicomotricidad en la UNSL durante el año 2021, en la que me desempeñé como docente invitada con un equipo docente, en contexto de confinamiento y pandemia, buscando crear lazos solidarios entre la Psicomotricidad y la Educación en la provincia de San Luis, en donde esta disciplina es aún incipiente. Como herramienta de aproximación al territorio, se utilizaron entrevistas semi estructuradas, elaboradas por estudiantes y dirigidas a docentes y/o directivos de establecimientos educativos pertenecientes a distintas localidades de la provincia. Valorando la institución educativa, desde la perspectiva de la psicomotricidad, como lugar posible de encuentro de niños y niñas entre sí, como lugar para el juego y la conversación, con una mirada y un tiempo/lugar para el cuerpo de docentes y alumnos. A partir del resultado de las entrevistas, se propuso que las y los estudiantes construyeran proyectos destinados a acercar la psicomotricidad a las escuelas. Es una doble vía ya que se presenta la psicomotricidad y a la vez los estudiantes empiezan a ensayarse en el rol.

Palabras clave: psicomotricidad, educación, UNSL, práctica, entrevistas, pandemia

## ABSTRACT

The following writing is conceived from the intention of sharing and presenting the course taken in the subject "Inserción en la Práctica II" of the third year of the Degree in Psychomotricity at the UNSL during the year 2021, in which I worked as a guest teacher with a teaching team, in the context of confinement and pandemic, seeking to create bonds of solidarity between Psychomotricity and Education in the province of San Luis, where this discipline is still incipient. As a tool for approaching the territory, semi-structured interviews were used, which were created by students and sent to teachers and/or directors of educational establishments from different districts of the province. Valuing the educational institution from the perspective of psychomotricity as a possible place that allows children to meet with each other, as a place for playing and talking, with a view and a time/place for teachers and students. Based on the results of the interviews, it was proposed that the students build projects aimed at bringing psychomotor skills closer to schools. It is a two-way approach, since psychomotricity is introduced and, at the same time, students begin to rehearse in their role as psychomotricians.

Keywords: psychomotricity, education, UNSL, practice, interviews, pandemic

***“Las crisis dan siempre que pensar. Son en el fondo, fecundas porque siempre vislumbran un nuevo modo de concebir lo que nos pasa. Irrumpe una nueva o mejor antigua verdad” Kusch (1975:5)***

En el primer cuatrimestre de 2021 durante la pandemia y el confinamiento, participé como docente invitada de una materia de la licenciatura en psicomotricidad de la Universidad Nacional de San Luis: Inserción en la práctica II.

¿Qué era posible transmitir a la distancia en una asignatura que aborda la inserción de la psicomotricidad en el territorio? ¿Con qué territorio podíamos contar en tiempos de pandemia? ¿Qué didáctica sería oportuna para un grupo numeroso (70 estudiantes) en una cursada que quería ser presencial a distancia? ¿Cómo encontrarnos generando intercambios a través de las pantallas? ¿Qué propuesta convocaría a los y las estudiantes que venían de un año sin ir a la Universidad? ¿Cómo acompañarlos en su aprendizaje para ser psicomotricistas? ¿Cómo armar grupalidad, camino a ser una comunidad de practicantes que desarrollen y desplieguen la psicomotricidad en San Luis?

Por primera vez invitada por la Universidad Nacional de San Luis para dar esta materia, pienso en la importancia de crear lazos solidarios con el territorio en una provincia donde la psicomotricidad es aún incipiente. Arar el territorio para construir puentes con posibles espacios de trabajo. Buscar la manera de acercarnos, para invitar, para ofrecer. Ir y dejar venir a posibles destinatarios.

Invitamos a los y las estudiantes a imaginarse como psicomotricistas construyendo los saberes para ensayarse en una práctica posible. La doble vía: la salida al territorio que promueve la búsqueda de aprendizajes disciplinares y el abordaje de la teoría y la técnica que permiten acercarse al terreno.

## **Inserción a la práctica II**

En esta asignatura que corresponde al tercer año de la Licenciatura en Psicomotricidad de la Universidad Nacional de San Luis, desarrollamos la relación entre Psicomotricidad y Educación. Se dirige a indagar las problemáticas del ámbito educativo que “toquen” el campo de la Psicomotricidad, así como a comprender la intervención de la Psicomotricidad en educación ligada a una lectura específica desde el campo disciplinar, con una ética pertinente al campo de abordaje. Propone reflexionar acerca de la construcción de lazos solidarios con el territorio con la perspectiva de presentar la psicomotricidad para futuros proyectos de intervención.

La Psicomotricidad en el campo educativo replantea el lugar del cuerpo de estudiantes y docentes en la institución escolar. Se pregunta acerca del movimiento, la actitud, la gestualidad, el jugar, la comunicación, el espacio, el tiempo, los objetos. ¿Qué lugar se da al cuerpo en la escuela? ¿Cómo se lo mira y se lo escucha? ¿Cómo se lo entiende y se lo atiende? ¿Cómo se lo nombra, cuánto se lo habla? ¿Cómo es la relación/comunicación/vínculo entre los y las estudiantes y entre estudiantes y docentes? ¿Qué normas se han establecido en relación

con el cuerpo? ¿Qué lugar hay para el movimiento, para el juego corporal, para el descanso? ¿Cómo se distribuyen los espacios, los tiempos? ¿Cómo se dan los pasajes entre los distintos momentos que conforman la rutina escolar? ¿Qué lugar tienen los padres?

Nos propusimos valorar la institución educativa desde la perspectiva de la Psicomotricidad, como lugar posible de encuentro de los niños y niñas entre sí, como lugar para el juego y la conversación con una mirada y un tiempo/lugar para el cuerpo. Subrayamos la función humanizante de la escuela y de los y las docentes. Como psicomotricistas, nos proponemos acompañar la educación. Cuidar el cuerpo docente, brindarles recursos para que puedan mirarse y re-descubrirse, para que construyan una fluctuación tónica adecuada para disfrutar del hacer cotidiano, generando bienestar y atravesando los malestares.

Planteamos cuidar a los y las que enseñan. Templar y alivianar la práctica docente. Ofrecer espacios de juego corporal para niños y niñas. Acompañar la reflexión con directivos, gabinetes, docentes, padres y madres sobre las infancias, los cuerpos, las formas de jugar, los diagnósticos, todo en plural, atendiendo a las singularidades, complejidades y diversidades de las construcciones subjetivas y corporales. Abrimos un campo de escucha a las problemáticas de la educación relacionadas con el cuerpo, el juego y los vínculos, especialmente en estos tiempos de pandemia y confinamiento que tienen en jaque a docentes, a niños y niñas y a sus padres y madres. Esta asignatura fomenta la reflexión entre la teoría, la

experiencia y la práctica, articulación fundamental para la construcción del rol profesional como psicomotricistas. Se incluyeron algunas propuestas de trabajos corporales para abordar la experiencia personal, explorando el campo sensible para la intervención, para colaborar con el armado del repertorio y para la construcción de la actitud psicomotriz. Se impulsa a los y las estudiantes a registrar y reflexionar sobre su proceso personal en relación a la apropiación del aprendizaje en esta materia en particular ubicados en la carrera en general.

### Entrevistas como modo de sembrar el territorio

***“Nuestras miradas se dirigen sobre la escuela y sus escenas y, en simultáneo, existen detalles que parece que vienen a nosotros, a nuestro encuentro, como si nos buscaran para emerger, para salir de lo que es común, de la invisibilidad y del anonimato”. Nicastro (2006:71)***

Propusimos elaborar entrevistas para docentes en pequeños grupos y luego realizarlas de forma individual para, posteriormente, sacar conclusiones grupales, a partir de los datos recibidos. Para elaborar las entrevistas revisitamos y ahondamos en los saberes en relación a Psicomotricidad y Educación. Cada grupo propuso sus preguntas. Antes de salir al campo a realizarlas, las ajustaron en relación a la devolución y comentarios del equipo docente, a la lectura de otras entrevistas y a los intercambios ocurridos durante las clases.



Los y las estudiantes, en total, realizaron más de 120 entrevistas, a través de las cuales pudieron obtener información relacionada a lo que los docentes y sus alumnos sienten, transitan, experimentan, en estos tiempos atravesados por la pandemia, sensibilizando a su vez la escucha y la mirada, dejándose sorprender en un equilibrio inestable entre lo que se conoce y lo que no, encontrando sentidos desde la Psicomotricidad, construyendo y amasando su actitud psicomotriz.

Así, de alguna manera, presentaron la psicomotricidad, avisaron “acá estamos”. A la vez, atentos a las respuestas, continuamos explorando, aprendiendo qué es lo que se puede ofrecer desde la Psicomotricidad en el ámbito educativo.

A través de estas entrevistas a docentes y directivos de distintas localidades de la provincia como San Luis capital, Juana Koslay, La Toma, El Volcán, Los Puquios, Justo Daract, El Durazno, La Punta, Candelaria, El Trapiche, paraje Balde de la Isla, entre otras, alentamos al encuentro de los y las estudiantes con los destinatarios desde una actitud flexible y una escucha osada, al decir de Sandra Nicastro, una escucha arriesgada que habilite un diálogo sobre dimensiones desconocidas, suspendiendo momentáneamente las propias certezas y creencias.

Quisimos generar un intercambio en el que el interlocutor conservara su voz y se interesara por nuestra propuesta. Los y las estudiantes se enfrentaron al gran desafío de pensar, ¿Qué preguntas elaboramos? ¿De qué modo me presento, invitando y a la vez cuidando

al otro? ¿Cómo puedo sensibilizar mi escucha al encontrarme con un otro para dejarme sorprender y descubrir qué camino tomar? Al mismo tiempo que se realizaron las entrevistas, se presentó a la psicomotricidad, se la hizo visible a través de las preguntas que elaboraron.

Y fue aquí que “algo comenzó a encenderse”.

Nos sustentamos en las ideas de Wenger de aprendizaje situado en tanto práctica social, contextualizada, no abstracta sino ligada a la práctica y la experiencia personal y de comunidades de práctica como grupos sociales constituidos con el fin de desarrollar un conocimiento, compartiendo aprendizajes basados en la reflexión compartida sobre experiencias de la práctica, para reflexionar sobre los modos de la inserción de la psicomotricidad.

Hicimos hincapié en conservar una mirada respetuosa al docente, validando su saber y su hacer. Varios estudiantes refirieron que pudieron ponerse en los zapatos de los y las docentes comprendiendo la magnitud y el esfuerzo de su práctica profesional diaria. Relataron que a través de las entrevistas surgieron relatos de niños y adultos que habitan estas instituciones constantemente apurados y exhaustos, y se preguntaron qué podía aportar la psicomotricidad en este sentido.

## **Proyectos provisorios y a la medida**

A partir de las conclusiones realizadas por los grupos luego de poner en común las entrevistas, se solicitó la elaboración de un proyecto de inserción de la psicomotricidad

tricidad en el campo educativo para alguna escuela de la provincia de San Luis. Dicho proyecto, sostenido en la cursada, en la bibliografía leída y en las entrevistas realizadas, fue presentado en forma escrita y oral con el objetivo de que los y las estudiantes pudieran ensayar el expresarse con claridad conceptual y metodológica, transmitiendo la especificidad de la disciplina y apropiándose del discurso psicomotor.

Decimos que el proyecto es un proyecto a medida de varias cosas. Es un proyecto a la medida de lo que los y las estudiantes vieron como oportuno a través de las entrevistas que hicieron. Un proyecto a la medida de lo que saben hasta ahora en el trayecto de la materia y la carrera. Un proyecto a la medida de lo que se solicitó. Y también es un proyecto a la medida de la institución en la que están pensando.

Por eso lo nombramos como proyecto provisorio, porque van a seguir aprendiendo, y modificándolo en el transcurso del camino que les falta recorrer.

## Proyectos colectivos

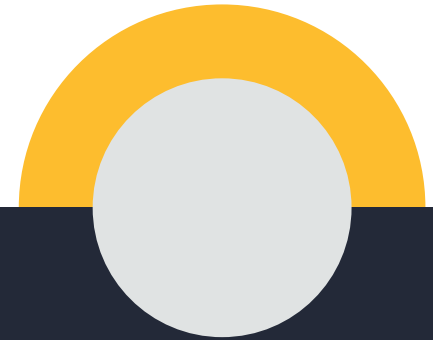
***El verdadero sentido de la vida no es solo cumplir con el pequeño deber, sino en asumir siempre un poco la creación del mundo. Kusch (2007:561)***

La empresa que mantiene unida a una comunidad de práctica es el resultado de un proceso colectivo de negociación que refleja toda la complejidad del compromiso mutuo. Wenger(2001:106)

Entendemos lo imprescindible de crear proyectos colectivos en los que, como dice Kusch, cada uno asume un

poco la creación del mundo. Y es con ese compromiso mutuo que se aprende.

El encuadre de trabajo que hemos elegido solicita la construcción de un grupo, como escenario particular y fundamental para el despliegue de la producción del conocimiento. Esto implica comprometerse con el espacio de intercambio dentro del grupo porque es allí donde se indagan y amplían los modos de comunicación necesarios para el ejercicio de la práctica psicomotriz. En el proceso que se genera en las relaciones con los otros, se despliega una amplia red que da lugar y sostén a la elaboración de formas flexibles de intercambio que serán requeridas a la hora de intervenir con los destinatarios de la Psicomotricidad. El abordaje de la construcción del trabajo en equipo con pares apunta también a la construcción de la interdisciplina. Los grupos de trabajo se establecieron aleatoriamente y se



mantuvieron a lo largo del cuatrimestre, lo que favoreció el asomarse a nuevas relaciones e intercambios con otras y otros compañeras/os.

Consideramos necesario armar un equipo docente. La universidad propuso como docente auxiliar a Martina Mendieta y con ella construimos un equipo con 4 pasantes, dos estudiantes de la UNSL de la Lic. en Psicomotricidad, María Inés Morici y Rocío Aldana Guerrero y dos licenciados psicomotricistas recibidos en la UNTREF, Julieta Tarruella y Rafael Velázquez. Un equipo grande para alojar a muchos estudiantes. Como docente invitada trabajé semanalmente durante dos horas con todos los estudiantes junto a la docente auxiliar y los pasantes. Los estudiantes se dividieron en tres comisiones para trabajar semanalmente dos horas más con los pasantes y la docente auxiliar.

Ampliamos el equipo invitando a otros psicomotricistas con recorrido en la práctica psicomotriz en educación, lo que permitió que los y las estudiantes conocieran diferentes modos de abordaje de la Psicomotricidad en Educación, abriendo la mirada y la escucha a distintos recursos y modos particulares para el diseño de la propuesta de intervención imaginada para el territorio de San Luis.

El proyecto que fuimos gestando es colectivo en varios sentidos. Se interactúa en pequeños grupos, en el grupo grande; en las comisiones y con todos los docentes.

En las presentaciones finales se acercaron docentes y coordinadores de la licenciatura en psicomotricidad de la UNSL, con quienes habíamos sostenido conversaciones, para relacionar contenidos. Los estudiantes armaron

relaciones horizontales y verticales y las comentaron en clase. Parte de lo colectivo fue, entonces, armar entramados entre docentes, lo que colabora para ir fundando una tarea conjunta que permite la inserción de la psicomotricidad en el territorio puntano, y la coherencia de la licenciatura que se está construyendo y desplegando en la UNSL.

Además, dentro del grupo de estudiantes había docentes de diferentes niveles que trajeron a la clase aportes desde su rol.

### **Inventando nuevos modos de enseñar. La dificultad para evaluar**

Como equipo docente quedamos muy contentos con la forma de plantear la asignatura. De alguna manera pudimos observar, escuchar y sentir el compromiso de los y las estudiantes con su propia formación como psicomotricistas entamando lo teórico, lo técnico, la experiencia corporal para la práctica psicomotriz.

En una reunión con las autoridades de la UNSL conversamos sobre la dificultad para garantizar, mediante las evaluaciones, el aprendizaje de todos y cada uno de los y las estudiantes. Creemos que el dispositivo propuesto les invitó a involucrarse, a entusiasmarse y a contagiarse las ganas de profundizar, de seguir aprendiendo.

Comenzamos muchas clases con audios de Whatsapp antes de pasar al Zoom. Para reunirlos, reubicando en cada clase la dirección de la materia y para realizar un trabajo corporal corto, cada uno en su hogar y a la vez construyendo un espacio compartido presencial

a distancia. Los suponíamos allí. Lo que habla de una confianza del lado del equipo y un compromiso y autonomía por parte de los estudiantes. Durante las clases por Zoom la mayoría de los estudiantes mantuvieron las cámaras apagadas. Hubo problemas de conectividad especialmente durante algunos días de viento fuerte en la ciudad de San Luis. Nos queda la pregunta acerca de lo que impidió mostrarse con la cámara. Por un lado los que se dejaron ver, participaron, más fácilmente, con comentarios y preguntas y sostuvieron algo de la comunicación con los docentes. Por otro lado, como equipo “de fuera” estábamos atentos a las lógicas con las que se manejaban en otras asignaturas y a la idiosincrasia puntana.

Las evaluaciones fueron grupales, con pedidos de reflexión individual. Para la presentación del proyecto en conjunto, les solicitamos que expusieran individualmente. En esa instancia todos y cada uno encendieron sus cámaras para dar cuenta de lo trabajado en el grupo. Algunos lo hicieron en la clase sincrónica, otros lo grabaron para pasarlo el día de su presentación. Algunos leyeron, otros se explayaron con convicción sobre lo que aprendieron y lo que ofrecerían. Creemos que fue una propuesta que ayudó a que se ensayaran antes sus compañeros y docentes utilizando un lenguaje disciplinar. Consideramos que fue un paso más en la construcción que vienen realizando en los caminos de la licenciatura.

## Construcción a doble vía

La tensión, el padecimiento vienen por querer separar lo que podría estar unido. Integrado. El alivio viene cuando vuelven a juntarse, cuando vuelven a interactuar, a comunicarse. Cuando un aspecto sabe del otro, y ambos cooperan entre sí. Marazzi (2013:3)

También es un trabajo colectivo en el sentido de que es un trabajo de entramado con el territorio. Sembramos semillas para ver qué germina, para ver qué frutos da esta siembra. Y las semillas no sólo se sembraron en el territorio de la provincia de San Luis, sino también en el territorio interno, en cada uno de los y las estudiantes, pensando en hacerse psicomotricistas, dando un espacio a pensar la psicomotricidad en la educación entre todos y todas. Alentamos a que se conformen en una comunidad de practicantes que pueden aprender a la par y en forma mutua.

Esta materia está dirigida a establecer lazos solidarios con la educación, respetando a los docentes, acompañándolos, no avasallando, entendiendo que se pueden crear puentes entre la Psicomotricidad y la Educación. En esta materia, Nos aproximamos a una mirada a los niños en las escuelas presentando diferentes abordajes y dispositivos de psicomotricidad; nombramos la posibilidad de los docentes de detectar y derivar cuando observan alguna dificultad psicomotriz en los alumnos.



Nos detuvimos a observar algunos detalles como, por ejemplo, los pasajes entre el aula y el comedor, entre la salida y el regreso del recreo. Reflexionamos acerca de las distribuciones espaciales del aula, el uso del tiempo en la escuela, la relación del cuerpo con los objetos y los otros. Nos preguntamos por la relación entre el cuerpo y la palabra en la escuela. Nos interrogamos acerca de cómo se encuentran los cuerpos en la escuela a partir de ubicar las variables psicomotrices. Propusimos observar el tono, la postura, la mirada, el contacto, los gestos y las diversas manifestaciones corporales. Trabajamos con una atención puesta en la actitud psicomotriz que están construyendo los y las estudiantes y en las palabras que se van gestando para tener un discurso desde la disciplina.

### **Comentarios de los y las estudiantes**

“Desde mi experiencia, siento que hubo un crecimiento personal relacionado a la confianza, la escucha, la disponibilidad para comunicarse y pensar nuevas estrategias para poder hacerlo de la mejor manera posible, aprendí aún más sobre mantener una actitud receptiva ante el otro”.

“Mi experiencia a lo largo del desarrollo de este trabajo, escuchando las problemáticas surgidas en las entrevistas, me llevó a la conclusión de que nuestra profesión puede aportar al acompañamiento y a la construcción corporal tanto de los docentes como de los niños”.

“En la experiencia de la realización de este proyecto y a lo largo de toda la asignatura puedo decir con

respecto a mi proceso personal que logré poner en práctica algo de la actitud psicomotriz de la que tanto hablamos. Considero que desde un primer momento fui construyéndola desde el encuentro con mis compañeras, personas desconocidas en un principio, que si no hubiese sido por el azar no podría haber tenido el placer de conocerlas y compartir con ellas, desarrollando acá la atención, la escucha, la mirada, la disponibilidad corporal, y la disposición para comunicarme con ellas, como también con las docentes entrevistadas. Ensayando el ir y dejar venir, la actitud de “no sé” para dar entrada a nuevos conocimientos que nos brindaron las docentes permitiéndonos formar lazos entre la Psicomotricidad y la educación”.

“Al pensar en este proyecto, uno no piensa en cumplir con un trabajo, sino que vamos reflexionando e imaginando de qué forma uno quiere posicionarse como futuro psicomotricista, vamos construyendo nuestro camino”.

“Mi perspectiva sobre el trabajo del docente cambió completamente, es un placer poder aportar herramientas para un mejor trabajo en conjunto y abordar diferentes problemáticas que surgen en el ámbito educativo, el cual me llama a insertarme en un futuro como la psicomotricista que quiero ser y construyo día a día”.

“Siento que lo aprendido/visto nos brinda los recursos necesarios para ir abriendo y visualizando caminos en el ámbito educativo, presentándonos como una disciplina amiga, buscando un entredós, estableciendo lazos solidarios con los docentes en la ciudad de San Luis”.

“Al posicionarnos como futuros psicomotricistas y pensar cómo podemos acercarnos sin intentar cambiar la mirada o las formas propias de otras disciplinas, en un grupo en donde cada uno aporta desde su subjetividad me hace considerar que es así que vamos formándonos no solo en conocimientos sino también en la construcción de la actitud psicomotriz”.

“Haciendo referencia a lo que nos dice el texto ‘La práctica Psicomotriz en Educación’ cuando habla que el lugar que ocupa el cuerpo en las instituciones es muy limitado porque los niños permanecen sentados muchas horas y pocos minutos para liberarse y relacionarse con los demás; me trajo un recuerdo de cuando iba al colegio y se prohibía correr en los recreos y se nos hacía creer que el que más quieto permanecía era mejor alumno”.

“Me parece que es muy importante crear estos caminos de reconocimiento, el poder abrir estas puertas en el ámbito de educación para que reconozcan nuestra disciplina. También poder acompañar a estos cuerpos de la institución -cuerpo de los estudiantes y maestros/as-, poder ayudarlos, acompañarlos y estar en lo que necesitan. Crear y pensar con los otros espacios que sean necesarios en las instituciones”.

### **A modo de cierre**

Y así, de a poco, la Psicomotricidad va siendo sembrada en el territorio puntano. Así, de a poco, vamos arando la tierra para el encuentro de la Psicomotricidad y la comunidad. Así, de a poco, los futuros psicomotricistas

van creciendo a doble vía. Por un lado, formando parte del territorio, del suelo y, por el otro, gestando su futuro rol profesional, invitados a pensar qué lugar van a ocupar dentro de esa comunidad. Imaginando ese encuentro con los otros, planificando el despertar de esa semilla que se convertirá en fruto, uno que nace lleno de ideas, sentires, teorías, decisiones, proyectos, planificaciones pero que, por sobre todas las cosas, se dispone a acompañar, transitar, escuchar, mirar y esperar junto con un otro.

El contexto actual de pandemia y confinamiento, nos invita y enseña a inventar día a día, a poner a prueba nuestra creatividad y flexibilidad tanto a docentes como a estudiantes. Nos dispusimos a transitar y disfrutar del proceso. Nos enfrentamos al gran desafío de dar a conocer, de a poco, nuestra disciplina. Lo celebramos.

### **Estudiantes de la Inserción en la Práctica II**

Adaro, Anabelia - Albornoz, Natalia - Alcaya, Rosa - AnzulovichCallegaro, Agustina- Arce, Amancai - Arias, Ricardo - Avila, Ludmila - Barrio, Abril - Barroso, Yamilé - Barroso Pereyra, Ma. Eugenia - Barrozo, Cinthia - Benitez, Berenice - Bertorello, Rocío - Burgos Ruiz, Ma. Victoria - Calderon, Agustina - Calderoni, Keila - Cantisani, Karen - Carrizo, Aldana - Chavero, Paula - Carol, Sofía - Celi, Mabby - Dana Romano, Ma. Lourdes - Dolan, Amanda - Echegaray, Ma. Inés - Escobar, Julieta - Fernández Rodríguez, Micaela - Ferro, Rubén - Flores, Camila - Frisón, Sandra - Fuentes Aracena, Agustina - Funes, Natasha - González Sepúlveda, Gabriela - Guiñazú,

Natalia - Jolivot, Karen - Laface, Vanesa - Larrañaga, Paola - Ledesma, Ma. Fernanda - López, Sofía - Lucero, Micaela - Lucero, Ma. Nazareth - Luengo Lareia, Ma. Fernanda - Mació, Lorena - Maldonado, Layla - Martínez, Lohan - Masman, Micaela - Medero Cuevas, Ian - Molina Mazzocca, Lucía - Morales Miranda, Alejandro - Narvaez Arce, Stefanía - Nuñez Escudero, Carolina - Olguin, Ángela - Otero, Agustina - Otero, Sabrina - Palmiotto, Paula - Pedernera, Erika - Pereyra, Nadia - Pérez, Ma. Luz - Pérez, Mariana - Quiroga, Verónica - Quiroga, Agustina - Quiroga Romero, Mayra - Reyes Centelles, Andrea - Rivero Oro, Brenda- Romero, Katherina - Romero, Luciano - Rosales Barzola, Cynthia - Rozas, Ma. Laura - Silva, Milagros - Sosa, Nadia - Sosa Godoy, Ma. Florencia - Tapia Martínez, Ma. Julieta - Tisera, Fátima - Torres, Mariana - Valente, Sabina - Vázquez, Natalia - Velázquez, Lucía - Vega Zambrano, Mirta - Videla, Roxana - Velgas, Janet - Vilchez Morales, Katerinne - Vilela, Ma. Victoria - Villalba, Carla - Villanueva, Victoria - Zalazar, Brenda.

## Bibliografía de la asignatura

- Aucouturier, B; Derrault, I; Empinet J.L. (1985).La práctica psicomotriz: reeducación y terapia. Científico Médica.
- Chokler, M. (2006). Acerca de la Práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier. G.E.P.P. [https://webfacil.tinet.cat/usuarios/herminia/Acerca\\_de\\_la\\_practica\\_psicomotriz\\_de\\_Bernard\\_Aucouturier\\_20101116101018.pdf](https://webfacil.tinet.cat/usuarios/herminia/Acerca_de_la_practica_psicomotriz_de_Bernard_Aucouturier_20101116101018.pdf)
- Cimmino, L. (2018). Intercambios entre promoción de la salud y educación, desde una perspectiva psicomotriz. Miradas hacia el desarrollo en el jardín Maternal. (paper inédito).
- Iriondo, C.(2020). Aproximaciones, Psicomotricidad y Educación. (paper inédito).
- Lapierre, A. y Lapierre A. y A. (1985).El adulto frente al niño de 0 a 3 años. Científica- Médica.
- Marazzi, M. (2018).Lo técnico en la formación del psicomotricista. Armando un repertorio, lectura y usos de las variables psicomotrices y construcción de una actitud psicomotriz.(paper inédito).
- Marazzi, M. (1999).La Práctica Psicomotriz Educación. Revista de psicomotricidad y educación especial, N° 12, 29-56. Elea.
- Marazzi, M. (2001). De encuentros y despedidas en grupos escolares: ¿Jugamos?(paper inédito).
- Marazzi, M. (2013). Psicomotricidad en busca de un reencuentro. Conferencia en jornadas de la Asociación Federal de Psicomotricistas en Córdoba.
- Marazzi, M. (2015). El despliegue del jugar en la práctica psicomotriz#JugarEnPsicomotricidad. Estudios, análisis, reflexión y práctica,Editado por Revista de

psicomotricidad, coordinadora Mady Alvarado.  
Mendieta, M; Righi, F; Sosa I; Vitulli J. "Representaciones sociales y trayectorias escolares en la unidad pedagógica. Una aproximación a la realidad cordobesa". Tesis de Grado de la Licenciatura en Psicomotricidad. Córdoba UPC.  
Mó, S. (2019). Modelización corporal en la escuela primaria. Buenos Aires. UNQUI. <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2090>  
Mó, S. (2010) Darle al cuerpo su lugar en las prácticas docentes. Reflexiones e interrogantes desde la Psicomotricidad. I Congreso de la Región de los Lagos: Prácticas Docentes en escenarios diversos. Junín de los Andes, Neuquén.  
Mó, S. (2010). "Encuentros y desventuras entre el cuerpo y la práctica pedagógica". (paper inédito).  
Mó, S. (2010). "La relajación como actividad escolar en Escritos: Psicomotricidad y Educación". (paper inédito).  
Pichón Rivière, E. (1984). El proceso creador. Del psicoanálisis a la psicología social (III). Nueva Visión.  
Tabak, G. (2016) "La disponibilidad corporal del docente de jardín maternal" en Congreso Iberoamericano de Pedagogía. UNTREF.

## Referencias bibliográficas

Kusch, R. (1975). La negación del pensamiento popular. Cimarrón.  
Kusch, R. (2007). Ser alumno en Buenos Aires", en Charlas para vivir en América. Obras completas: Tomo I. Fundación Ross.  
Marazzi, M. (2013). Psicomotricidad en busca de un reencuentro. Conferencia en jornadas de la Asociación Federal de Psicomotricistas en Córdoba.  
Nicastro, S. (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Homo Sapiens.  
Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Paidós.



## APROXIMACIÓN A UN MODO DE PENSAR EN COMUNIDAD LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ SO- CIO-COMUNITARIA.

16

Approach to collective thinking in socio-community  
psychomotor practice.

Lic. Romina Berardi, Lic. Silvia  
Brukman, Natalia Jonas, Lic. Laura  
Manghi, Lic. Laura Menendez, Lic.  
Nilda Pallas, Sandra Palacios, Lic  
Ana Paula Perez.

## RESUMEN

El presente texto tiene como objetivo plantear las reflexiones en torno a la práctica psicomotriz socio-comunitaria que surgen del trabajo realizado por la subcomisión del ámbito socio-comunitario en la Asociación Argentina de Psicomotricidad.

A partir de este texto se pretende pensar las características de la práctica socio-comunitaria, la inserción del psicomotricista de la comunidad y un modo de pensar la psicomotricidad situada poniendo especial énfasis en el trabajo con otros/as psicomotricistas para interpellarnos sobre nuestra práctica.

El presente trabajo es una presentación de algunas reflexiones y conclusiones realizadas a partir del intercambio y la experiencia de la propia práctica en busca de enriquecer de ese modo el quehacer disciplinar.

Palabras clave: Psicomotricidad - Comunidad - Colectivo - Práctica Psicomotriz socio-comunitaria

## ABSTRACT

The aim of this article is to present the insights regarding socio-community psychomotor practice that arise from the work carried out by the Subcommittee of the Socio-Community Sector of the Asociación Argentina de Psicomotricidad (Argentinian Association of Psychomotricity).

From this document we intend to reflect on the characteristics of socio-community practice, the involvement of the psychomotrician in the community and a way of thinking about localized psychomotricity, placing special emphasis on working with other psychomotricians in order to interpellate ourselves on our practice.

This article is a presentation of some thoughts and conclusions drawn from the exchange and experience of our own practice in order to enrich our disciplinary work.

Key Words: Psychomotricity - Community - Collective - Socio-community practice of psychomotricity.

## Introducción

Esté artículo está escrito en el marco de la subcomisión de trabajo de la práctica psicomotriz Socio-comunitaria de la Asociación Argentina de Psicomotricidad (AAP):

Este espacio de trabajo funciona desde el año 2019, pero es a partir del año 2020, en el marco de la pandemia, que él mismo toma mayor contundencia a partir de la reorganización de sus objetivos y frecuencia convirtiéndose en un espacio de pertenencia y encuentro donde compartir nuestras inquietudes, construir colectivamente, dialogar sobre las realidades territoriales de la práctica psicomotriz en el ámbito socio-comunitario.

Contexto, encuentros y discusiones: El quehacer psicomotor en las comunidades

## Asociación Argentina de Psicomotricidad

Los propósitos fundamentales de la AAP son jerarquizar la profesión y velar por que la práctica psicomotriz sea llevada a cabo por idóneos/expertos en la profesión,

1 La Asociación Argentina de Psicomotricidad (AAP) es una entidad de bien público registrada bajo el N° 2602, que funciona en el país desde el año 1977. A lo largo de todos estos años de historia la institución ha ido acompañando el proceso de construcción y jerarquización de la disciplina en nuestro país.

teniendo entre sus finalidades la de defender los intereses profesionales de sus socios/as (Psicomotricistas) ante organismos oficiales y privados, como así también generar convenios con organismos oficiales y/o privados, fundaciones y organizaciones del tercer sector, nacionales o del exterior, con el fin de crear o promover la creación de espacios terapéuticos, educativos y/o socio-comunitarios.

A partir de estos propósitos fundamentales y en la escucha de los recorridos profesionales de los/as socios/as y de la disciplina, es que surge esta necesidad de trabajo por ámbitos, de construir espacios de escucha y construcción.

La AAP, como representante de sus socios/as psicomotricistas (idóneos, técnicos y licenciados), viene desarrollando gestiones diversas con el propósito de jerarquizar la formación y, a la vez, dotarla de marcos legales que garanticen el reconocimiento de la práctica psicomotriz. Esta tarea nos viene acercando a la realidad de la inserción en las diferentes jurisdicciones, así como a la problemática de velar por nuestra profesión en tiempos de conformación disciplinar e institucionalización de la misma. Este acercamiento es en un trabajo continuo con la escucha de las realidades de la inserción en la práctica, y con la construcción con quienes la llevamos adelante.

## Los encuentros de los viernes

Desde Marzo 2020 de modo semanal, y quincenal-

mente en la actualidad; los días viernes nos reunimos un grupo de colegas psicomotricistas y socios/as de la AAP para pensar sobre el Campo Socio-comunitario en Psicomotricidad.

Estos encuentros potenciaron nuestras ganas de trabajar y pensar en este ámbito de la psicomotricidad poco investigado y aún con mucho por construir y delinear.

En un principio, comenzamos a pensar juntos/as si existe un modo de definir a la práctica socio-comunitaria en Psicomotricidad. La pregunta acerca de qué es la psicomotricidad en el ámbito sociocomunitario nos guió, enlazó, enredó y sostuvo durante todos nuestros encuentros, construyendo bifurcaciones en el camino de la “definición” y encontrándonos con otras preguntas que se fueron desprendiendo de ésta.

Así nos acercamos a pensar: ¿Existe una posición psicomotricista del ámbito sociocomunitario? ¿Cómo sería pensar una psicomotricidad con perspectiva de derechos? ¿Se puede pensar una psicomotricidad sin ello? ¿Qué legislaciones vigentes existen para enmarcar al campo socio-comunitario de la Psicomotricidad? ¿Podemos participar en espacios gubernamentales discutiendo sobre el modo particular de pensar el cuerpo de los/as psicomotricistas y su importancia en lo socio-comunitario? ¿Qué tareas realizamos los psicomotricistas en los espacios donde nos desempeñamos en este campo?

Este espacio de encuentros sistemáticos nos permitió la creación y construcción comunitaria de ideas, conceptualizaciones, escritos. La puesta en común de

nuestras experiencias y el trabajo con otros/as colegas fue gestando un espacio de co-visión grupal de nuestra práctica, de lectura-escritura, de formación.

Nuestros encuentros de los viernes se sostienen como un espacio de constante interpelación con el/la otro/a y de la disciplina en el ámbito específico y de manera situada.

En este sentido, De Piano. R (2019) nos dice que los saberes profesionales comunitarios se pueden definir a partir de la situación y con cada intervención indagamos sobre los posibles que se van abriendo “*No se puede operar por fuera de la situación, ella exige un tipo de inteligencia muy particular, sensible a los signos que se presenten*” (p104).

### **Reflexiones del campo socio-comunitario en Psicomotricidad**

A partir de este trabajo de formación y construcción colectiva fuimos encontrándonos con algunos puntos en común en la práctica llevada adelante de cada una. Consideramos así que el trabajo en el ámbito socio-comunitario implica a el/la Psicomotricista en la lectura de esa comunidad y la necesidad de la misma respecto de su intervención, al mismo tiempo que necesita de la flexibilidad y actitud creativa para llevar adelante sus tareas específicas, talleres o intervenciones.

El trabajo desde el ámbito socio-comunitario demanda una presencia que nos introduce en la realidad de cada comunidad, que nos permite observar de manera

situada la posibilidad de intervención psicomotriz. Es desde este acercamiento, esta proximidad, que se construyen los diferentes modos de estar, participar e intervenir con cada sujeto, en cada institución y comunidad.

Centrarnos en lo posible desde la intervención implica pensar y hacer a partir de la pregunta por el funcionamiento psicomotor<sup>1</sup> de los sujetos que forman parte de cada comunidad que no es fija, que varía y se modifica constantemente.

---

1 El funcionamiento psicomotor (Berges, 1991) pensado como el propio modo de ser y hacer con el cuerpo de cada sujeto, que a su vez está inserto en esa comunidad. Pensar el Cuerpo y el funcionamiento psicomotor en la práctica psicomotriz socio-comunitaria nos permite pensar lo específico y el aporte de los/as psicomotricistas en este ámbito.

Posicionarnos en lo posible<sup>2</sup> nos invita a flexibilizar los encuadres y dispositivos propuestos para poder desarrollar nuestra práctica, desafiándonos a no perder la esencia en la búsqueda de nuevas formas y espacios. Por lo dicho anteriormente, se piensa la intervención

---

2 “la comunidad no es un objeto, es un sujeto, y ya no hay un conocimiento o saber sobre lo otro, sino sujetos con quienes trabajar, subjetividades con las cuales operar y pensarse. Desde este punto de vista, se ven obstáculos, no carencias, obstáculos que requieren el armado de nuevas condiciones de pensamiento en situación; obstáculos que devienen problemas a ser pensados. Las dificultades empiezan a ser aceptadas, absorbidas, ya no representan elementos exteriores, comienzan a pertenecer al proceso interno de la comunidad” (De La Aldea, 2014, p. 17), somos así invitados/as a pensar lo posible, la potencia de la comunidad, en ese hacer que es con lo otro.

psicomotriz en las comunidades de manera situada; es decir en un entramado dialéctico entre nuestra disciplina y la demanda comunitaria.

La intervención psicomotriz tendrá como objetivo acompañar los procesos de construcción del cuerpo de los diferentes actores de la comunidad. Particularmente en la primera infancia buscará acompañar las crianzas; escuchar las particularidades del funcionamiento psicomotor en cada cultura; revalorizar y darle lugar al cuerpo en el sostenimiento de la salud, los lazos sociales y comunitarios. Así como también acompañar el cuidado de sí y de los otros al interior de

---

3 Laura Manghi (2020) en su texto inédito “Aportes de Kusch a la Psicomotricidad- UNTREF. Hacia una interpelación ética situada” nos invita a preguntarnos “si podremos “Fagocitar” (Kusch, 2000) los aportes de Wallon y resituarlos a la luz del pensamiento kuscheano en términos de “psicomotricidad situada”. Este desafío implica profundizar en los aportes de Kusch para atrevernos a identificar nuestro “mestizaje” local, nuestra “pequeña psicomotricidadcita” (para destruir la Historia Chica de La Psicomotricidad y atrevernos a construir la gran historia de la práctica psicomotriz posible de cada psicomotricista en su contexto) reconsiderando nuevas aristas epistemológicas en tanto “psicomotricidad del sur” (p10).

los equipos de trabajo, estando a la escucha de lo particular y lo grupal.

### **La práctica psicomotriz socio-comunitaria en red**

De acuerdo a la complejidad del ámbito y a la perspectiva desde donde se entiende la problemática socio-comunitaria, consideramos la importancia de que la intervención psicomotriz esté sostenida y entramada en el trabajo interdisciplinario y el trabajo en equipo, con otras disciplinas y saberes, con otras organizaciones intervinientes en la comunidad.

Para el abordaje de las diversas problemáticas es necesario poner en diálogo nuestra perspectiva con otras disciplinas ubicando que en este contexto es indispensable pensar, reflexionar y elaborar andamiajes que nos permitan transitar por la complejidad. Este hacer interdisciplinario, es entendido como un hacer “con” otros/as donde se produce una afectación mutua, que abre a la posibilidad de construir de forma conjunta un abordaje posible.

En la misma dirección y en el mismo sentido, buscamos potenciar el trabajo en red ubicando a ésta como el modo de circular en el ámbito socio-comunitario, que permite estar a la escucha de lo que sucede en el espacio habitado por la comunidad a partir de asomarse a las redes existentes integrándonos a las mismas.

## Conclusiones

A lo largo de este escrito fuimos introduciendo algunos de los movimientos que, en la reflexión conjunta, pensándonos desde nuestras prácticas y como psicomotricistas nos fuimos abriendo. A partir de un trabajo en constante construcción, nos seguimos pensando y de ese modo pensando la práctica psicomotriz socio-comunitaria en psicomotricidad.

La pregunta inicial ¿Qué es la psicomotricidad en el ámbito sociocomunitario? nos continúa interpelando profundamente, porque nos permite pensar en la práctica, práctica que no es sin pensar el espacio donde está inserto ese/a psicomotricista llevándola adelante.

Como psicomotricistas nos sabemos parte del entramado de la comunidad, un engranaje más que busca hacer su aporte a la enorme maquinaria que el contexto social nos propone. Un desafío que nos invita a repensarnos constantemente.

En este camino, nos parece importante sostener y valorizar las experiencias de la psicomotricidad en las comunidades, el trabajo y la reflexión con los pares y de este modo continuar este recorrido, sosteniendo que la Psicomotricidad es una disciplina oportuna y nutritiva para el trabajo comunitario.

## Referencias Bibliográficas

Bergés, J. (1991) El cuerpo de la neurofisiología al Psicoanálisis en Cuadernos de Psicomotricidad y Educación Especial N°2 (p12-18), Buenos Aires, Argentina: Elite ediciones.

De La Aldea, E. (2014). Subjetividad heroica en Cuaderno n°1. Los talleres cuidar al que cuida. (p7-26) Año 1 n°1. Buenos Aires. Argentina: Ed Los talleres.

De Piano. R (2019). Hacia una fragilidad común. Saberes profesionales - saberes en situación. Buenos Aires: Ed La Hendija.

Manghi, L (2020) "Aportes del pensamiento de Kusch a la Psicomotricidad - UNTREF" Hacia una interpelación ética situada, Texto inédito.



## “AVATARES DE UNA INVESTIGACIÓN EN TORNO A LA FORMACIÓN CORPORAL DEL PSICOMOTRICISTA”

---

“Vicissitudes experienced in the research process around the psychomotrician’s Corporal Education”

Lic. Carola Robles



## Resumen en español

Este trabajo se propone recorrer los avatares vivenciados en el proceso de investigación en torno a la Formación Corporal del psicomotricista, contribuyendo a reflexionar sobre las particularidades de una formación que le otorga identidad a esta disciplina y que atañe a toda la comunidad de profesionales y estudiantes de la Psicomotricidad.

Se describe brevemente el proceso de construcción del rol del psicomotricista, en el transitar por las distintas asignaturas de Formación Corporal, intentando enlazar la tarea del estudiante en relación a articular las experiencias vivenciadas en estas asignaturas, su ligazón con el lenguaje y la posibilidad gradual de enunciación y escritura de las mismas.

Se postula para ello el pasaje a través de una progresión, del registro fenomenológico a las crónicas resonantes y de éstas, a las reflexiones, en tanto instancias diferenciadas que permiten ciertos anudamientos en el proceso.

Palabras claves: proceso de investigación, formación corporal, escritura.

## Abstract:

The purpose of this paper is to review the vicissitudes experienced in the research process around the psychomotrician's Corporal Education, contributing to reflect on the distinctive features of a training that gives identity to this field and which concerns the entire community of Psychomotricity professionals and students.

The construction process of the psychomotrician's role is briefly described, in the course of the different subjects of Corporal Education, trying to link the student's task related to articulating the experiences gained in these subjects, their connection with the language and the gradual possibility of enunciating and writing about them.

For this purpose, it is postulated the passage through a progression, from the phenomenological register to the resonant chronicles, and, from these to the reflections, as differentiated instances that allow certain linkages in the process

Keywords: research process, corporal education, writing.

## Introducción

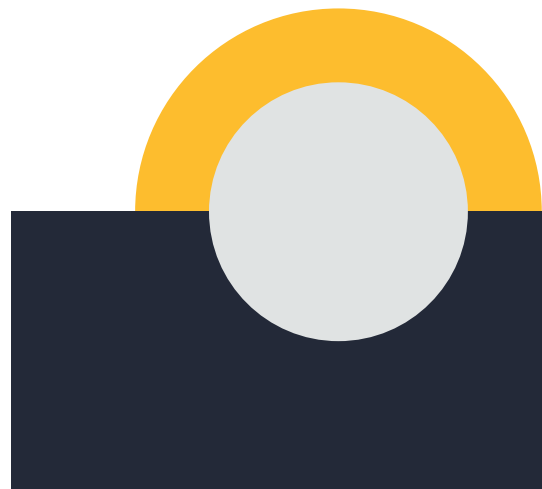
Este escrito se propone compartir algunos de los avatares vivenciados en el proceso de investigación en torno a la Formación Corporal del psicomotricista, instancia formativa relevante del profesional en Psicomotricidad.

Para adentrarme en la temática de la investigación y relacionarla con las particularidades de la Formación Corporal del psicomotricista, inicie la tarea buscando en el diccionario el significado de la palabra investigar. La misma es definida por la Real Academia Española como: “indagar para descubrir algo”.

Podemos entonces hacer una primera detención y ubicar que las asignaturas de formación corporal, independientemente de las instituciones en las que se desarrollen, van a permitir al estudiante explorar con su propio cuerpo en el pasaje por múltiples experiencias, implementadas a través de diversas propuestas de trabajo corporal, siendo él mismo el destinatario, en el encuentro con la propia modalidad de hacer, con el propio funcionamiento psicomotor, con los objetos, el espacio, el tiempo y los otros. Encuentro con la propia vivencia, con las propias posibilidades y limitaciones, con el registro o no de las mismas, formándose en el rol, integrando la experiencia, la vivencia a través del propio cuerpo.

De este modo, el trabajo corporal se va ligando al lenguaje, mediatizado por la reflexión que cada estudiante va pudiendo hacer sobre la historia que porta en su propio funcionamiento psicomotor. En relación a esto Marazzi (2011) menciona “el cuerpo que pide palabra para desplegarse, para encontrar sentido. La palabra que pide cuerpo para afirmarse, para anclar, para arraigar. Juntos cuerpo y palabra, en y para la relación con los otros” (p.1).

Asimismo, podemos ubicar también que, en este proceso de la construcción del rol, se articula también la integración de la experiencia a la especificidad del discurso psicomotor y la posibilidad de dar cuenta de él a través de la escritura. Esto se realiza a lo largo de la formación en aproximaciones progresivas. Esta formación corporal se compone de una progresión de



asignaturas que acompañan el devenir de la carrera, sea esta de tecnicatura o Licenciatura. Retomando lo antes dicho, estas aproximaciones progresivas posibilitan afinar tanto la mirada, a partir de la observación, como el fundamento y sentido otorgado a las diferentes experiencias y/o intervenciones que se llevan a cabo.

En esta progresión en la observación y enunciación oral y escrita, podemos ubicar diferentes pasajes: del registro fenomenológico a las crónicas resonantes y de éstas, a las reflexiones.

En el registro fenomenológico se solicita a los estudiantes en los inicios, tomar distancia de lo acontecido y describirlo a través de los observables que den cuenta de ello. Actitudes, maneras de relacionarse, formas de moverse quedan impresas en la hoja. Instancias a las que se podrá volver para recordar un momento, para analizar una situación, comentan las psicomotoristas Papagna y Marazzi (1991) en su texto el rol de la Observación y la observación del rol.

En cambio, las crónicas resonantes, denominación

---

1           Cabe aclarar que las nominaciones asignadas a cada una de estas instancias de trabajo, pueden variar de acuerdo a lo establecido por la coordinación de las cátedras de “formación corporal”, sin que ello implique una modificación en la secuencia y elementos implicados de dicha progresión.

que le proponen a estos registros escritos Brukman y Lesbegueris (2012), intentan trascender lo meramente descriptivo, para que se ponga en juego la propia palabra escrita. Incluye el sentir y el sentido construido por el estudiante. En el trabajo escrito se integran tanto las afectaciones tónico-emocionales y posturales, como las inferencias y conceptualizaciones teóricas que parten de la experiencia y se construyen en la experiencia. Estas crónicas son leídas en las clases posteriores al trabajo realizado, por lo cual quienes las realizan deben posicionarse, emitir su voz y palabra frente al grupo para que sea escuchada, apelando a su propia posición de enunciación. Así las crónicas se socializan a nivel grupal y operan como encadenamiento temporal significante de lo experiencia singular y colectiva.

Por último, en el pasaje de las crónicas resonantes a las reflexiones, como las enuncia Marazzi (2011), señalando que el estudiante en su rol de observador se descentra de la propia vivencia, en vías al rol y mirada profesional y su estrategia de intervención, a partir de la toma de una posición en dirección al destinatario y sus necesidades, ubicando una singular lectura y análisis de los emergentes que van surgiendo, como instancia en el proceso de aprendizaje. Abiertos a la pregunta y a buscar el modo de transmitir y expresar una posición en relación a una situación circunstancial, haciéndose responsable, aún a pesar de equivocarse en este proceso.

Se trata entonces de que los estudiantes vayan realizando en y con las propuestas de escritura, un enlace

de algún recorte de lo vivido, con los aportes y fundamentos teóricos, con las experiencias transitadas, enlace entre teoría y la práctica, entre la teoría y la experiencia. Pensando el acceso a un concepto como algo siempre aproximativo y situacional, tal como lo expresan Calmels y Lesbegueris (2013), al referirse a los conceptos de implicación. Enlazando palabra con palabra, imagen con imagen, palabra con imagen, relato con experiencia. Tomando las palabras de Mó (2013) en relación a leer, escribir y hablar, la autora enuncia “la habilitación de tomar el discurso hecho acto de palabra, de palabra propia, ése es el final del camino de la formación” (p. 1). Y en esos finales de mi propio proceso, es que enlazo esta posibilidad de investigar en torno a la formación corporal, pero de otro modo.

Retomando la definición de investigar cómo ese hacer diligencias, indagar para saber de algo, es que me sumerjo a analizar el proceso de la Formación Corporal en sus orígenes. Esos orígenes que no fueron producto de un único hecho histórico que la determinó, sino en la genealogía, en sus antepasados, en el entrecruzamiento complejo de las múltiples variables que posibilitaron su condición de existencia.

Y así surgió, luego de muchas idas y venidas, de pensar y repensar, de debatir, discutir y reflexionar el cómo abordar esta temática junto a Mara Lesbegueris (directora de TFG), mi trabajo final de Grado “Una mirada a la Formación Corporal del Psicomotricista”.

En él me propuse reflexionar sobre las particularidades de la historia de una formación, que no sólo le otorga

identidad a esta disciplina, sino que atañe a toda la comunidad de profesionales y estudiantes de la Psicomotricidad.

Pero al comenzar a indagar sobre esta problemática, me fui encontrando con la dificultad de contar con material bibliográfico que profundicé sobre la Formación Corporal. Habiendo un extenso recorrido de experiencias realizadas en Buenos Aires, particularmente en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, existían a ese momento (2011-2013), escasos registros escritos que documenten lo transitado. En algunos casos, lo comunicado constaba como material de circulación interna institucional, pero no se encontraba publicado ni difundido socialmente.

Fue así como me propuse, por un lado, poder hacer una aproximación conceptual al dispositivo de “formación corporal” del psicomotricista, indagando algunas de las lógicas y los conceptos que allí se despliegan. Y por otro, intentar dar cuenta de las constantes y transformaciones producidas en la “formación corporal”, siguiendo un recorrido histórico desde la Escuela Argentina de Psicomotricidad AAP. (1980-2002), primera formación sistemática de psicomotricistas en Buenos Aires, a la Licenciatura en Psicomotricidad UNTREF (2002-2009). Hasta acá comparto este camino recorrido.

Para cerrar vuelvo a los recorridos y pasajes de la Formación Corporal, hacia el adentro y hacia el afuera, concluyendo con las palabras de Pessoa (1997) “los viajes son los viajeros, lo que vemos no es lo que vemos, sino lo que somos” (p.202).

Comparto una propuesta que llevo adelante como docente en la Universidad CAECE en la asignatura Introducción a la Formación Corporal, en este acercarse de los estudiantes a la escritura. Retomo para ello, a la propuesta de Susana Mó (2015) de confeccionar cuadernos de bitácora. Este recurso posibilita a los estudiantes registrar su proceso, construyendo una serie de escritos, a modo de cuadernos de viaje, que dejen constancia de los momentos vividos, en esa secuencia, en torno a su experiencia de aprendizaje. Pudiendo incluir en dicha construcción, escrituras automáticas, fragmentos de canciones, imágenes, palabras, sensaciones. Un texto para ser leído, que opere de memoria de esta aventura transitada, a modo reflexivo, que permita hacer de lo propio parte del objeto de conocimiento. Ser sujeto y objetos de conocimiento, tomar el protagonismo en esta suspensión de la acción y poner en juego algo de la escritura, algo de la palabra, algo del enlace entre la imagen y el resonar tónico emocional afectivo, y ponerlo en acto de algún modo.

## Conclusión

A modo de cierre de este escrito, invito y deseo a los lectores, que más allá de la pandemia, más allá de los avatares que traiga el siglo XXI, sigamos pudiendo vivenciar nuevas búsquedas, más investigaciones en torno a la Formación Corporal y más viajes al interior y al exterior de los cuadraditos, de las ventanas, que hoy nos encuentran pudiendo experimentar a la distancia y en proximidad en una jornada.

## Referencias bibliográficas

Brukman, S. y Lesbegueris, M. (2012). Crónicas en Formación Personal Corporal 1. Historizar la propia experiencia. Artículo destinado a los alumnos de Formación Personal Corporal 1. Licenciatura en Psicomotricidad. UNTREF, Buenos Aires.

Calmels, D. y Lesbegueris, M. (2013). Análisis de la corporeidad en el plano gráfico. Buenos Aires: Ediciones Puerto Creativo.

Diccionario de la Real Academia Española. Disponible en <https://dle.rae.es/investigar>

Marazzi, M. (2011). Cuerpo y palabra en la Universidad. Cómo escribir a partir de la experiencia. Artículo destinado a los alumnos de Formación Personal Corporal. Licenciatura en Psicomotricidad. UNTREF, Buenos Aires.

Mó, S. (2013). Narraciones corporales. La lectura en la formación universitaria y terciaria. Manuscrito inédito.

Mó, S. (2015). Los cuadernos de bitácora como práctica de lectura en la formación del psicomotricista. Publicado en: <http://www.aapsicomotricidad.com.ar/publicaciones/textosusanamo.pdf>

Papagna, S. y Marazzi, M. (1991). El rol del observador y la observación del rol. Mirar y ser mirados en el desempeño de una tarea profesional. Cuadernos de Psicomotricidad y Educación Especial, Año 2, N° 5, pp. 29-42.

Pessoa, F.(1997). El libro del desasosiego de Bernardo Soares Lisboa: Editorial Seix Barral.

Robles, C. (2015) Una mirada sobre la formación corporal del psicomotricista. Constantes y transformaciones producidas en la formación corporal del psicomotricista desde la Escuela Argentina de Psicomotricidad AAP. (1980-2002) a la Licenciatura en Psicomotricidad UNTREF. (2002-2009). Buenos Aires. UNTREF.

## CONSTRUYENDO PRESENCIALIDAD Y GRUPALIDAD A DISTANCIA EN LA FORMACIÓN CORPORAL DEL PSICOMOTRICISTA EN TIEMPOS DE PANDEMIA.

---

Building remote presence and groupness in the psychomotrician's corporal education in times of pandemic.

Marina Marazzi (Docente de la universidad Nacional de Tres de febrero y docente invitada de la Universidad Nacional de San Luis)

## Resumen

¿Cómo y porqué sostener la formación corporal durante los tiempos de pandemia y confinamiento en las Licenciaturas en Psicomotricidad?

Con la pandemia y el confinamiento se sacudió la vida cotidiana, el cuerpo corrió el peligro de desdibujarse ante tanta virtualidad. Surge así la necesidad de seguir “corporizándonos” ante tantos cambios y vaivenes. Se genera el deseo indispensable de no olvidarnos del cuerpo, de atenderlo, de continuar con una formación como modo de continuidad de proyectos que acompañen y den estabilidad.

Es un relato de cómo los, las y les psicomotricistas no nos retiramos, nos quedamos y encontramos lo posible de la comunicación y el trabajo corporal. Los pasos que fuimos dando, comprender el estado de pandemia. Fuimos construyendo presencia y grupalidad a distancia. Trabajando con los sentidos dando lugar a la voz y la palabra tocando y sosteniendo la experiencia corporal.

Se aborda también el compromiso por el propio aprendizaje para una autonomía responsable de los, las, les estudiantes.

Palabras clave: Psicomotricidad, pandemia, campo de experiencia compartida, grupalidad, autonomía responsable.

## Abstract

How and why sustain the corporal education during the times of pandemic and confinement in the Psychomotricity programs?

There was a need to continue embodying ourselves in the face of the changes and ups and downs the pandemic and confinement brought about. Daily life was shaken, the body was in danger of blurring to so much virtuality. The need to not forget the body, to take care of it, has become even stronger. And to continue with training as a way of continuing projects that supports and gives stability.

It is a story of how we, psychomotricians, did not withdraw, but stayed and found what was possible in communication and body work. The steps we took: understand the state of the pandemic. We were building remote presence and groupness. Working with the senses, giving place to the voice and the word, touching and sustaining the corporal experience. The commitment to one's own learning for a responsible autonomy of the students is also addressed.

Key words: Psychomotricity, pandemic, field of shared experience, groupness, responsible autonomy



## Introducción

Agradezco la invitación colectiva a reflexionar y saborear sobre la formación corporal. La licenciatura en Psicomotricidad en San Luis está comenzando, se va abriendo camino. Sabemos del esfuerzo que es fundar una carrera, agradeciendo a la facultad de Psicología que dio espacio a la psicomotricidad y buscando modos de hacer conocer la identidad de nuestra disciplina, el equipo que conduce la licenciatura eligió este año abordar la formación corporal. Formación corporal como parte de la formación del psicomotricista que pide a las universidades un espacio, una sala especial, sin bancos ni sillas con un suelo amable que invita a sentarnos en ronda y a realizar trabajos corporales para aprender a entretener lo corporal con lo teórico y lo técnico hacia la práctica profesional, hacia el ejercicio del rol.

Este encuentro nos da la oportunidad de seguir precisando, enriqueciendo nuestros modos de enunciar y de hacer la formación corporal. Vengo de veinte años de ser docente en la Untref, allá lejos en la A.A.P. y un poquito acá en San Luis.

La formación del psicomotricista es tanto corporal como teórica, en un ida y vuelta entre propuestas que masajean, ablandan, amasan los bordes de la experiencia corporal y amplían la comprensión de los fundamentos disciplinares que respaldan y sostienen nuestro quehacer. En la formación corporal se aborda lo personal para lo profesional. Se trabaja en lo técnico que incluye el armado de un repertorio habitado y reflexionado sobre el quehacer en Psicomotricidad,

la construcción de una lectura desde las variables psicomotrices, y la construcción de una actitud psicomotriz. En la formación corporal se ensaya el decir y el escribir desde la experiencia y respaldadas en el campo disciplinar. Conversan cuerpo y palabra para seguir articuladas. En la formación corporal se abre el corazón al territorio para escuchar donde podemos aportar, acompañar, crear lazos solidarios.

¿Cómo sostener esta formación en tiempos de pandemia y confinamiento? Cada docente, cada cátedra, cada universidad fue haciendo su camino. Una vez por mes nos reuníamos docentes de la formación corporal del psicomotricista de diferentes instituciones a compartir nuestras confianzas y nuestras incertidumbres acompañándonos y sosteniéndonos en el tránsito por la F.C. en tiempos de pandemia y confinamiento. Hoy cada una tomará una hebra de su experiencia para compartir reflexiones y propuestas de trabajos corporales. Estamos tejiendo un colectivo que arma trama. Están presentes en nuestras voces aquellas conversaciones. Celebro este encuentro.

## Desarrollo

### *La pandemia*

La pandemia marcó las diferencias de acceso a la educación, de sustentabilidad, económicas, de constitución de subjetividades, de espacios disponibles, en los modos de convivencias, de acceso a tecnología, entre otras

Nos igualó en el impacto, en la incertidumbre, en el

desconcierto, en la extrañeza.

Una de las primeras cosas que escribí en el comienzo de la pandemia y el confinamiento fue que para seguir con las materias que dábamos, docentes y estudiantes teníamos que comprender el estado de pandemia. Para encontrar modos de hacerle frente. La pandemia nos tocó como humanidad, nos interpeló en la relación con la Naturaleza.

***Lo que sentimos, no lo que es sentido,  
es lo que tenemos. Claro, el invierno estrecha.  
Como a la suerte lo acogemos.  
Haya invierno en la tierra, no en la mente,  
y, amor a amor, o libro a libro, amemos  
nuestra hoguera breve.***

***(Ricardo Reis- Fernando Pessoa, 1930)***

En este sentido queremos ser protagonistas y no víctimas. Y para poder afrontar la pandemia y amar nuestra hoguera breve, me detuve en un párrafo de América profunda de Rodolfo Kusch (1962) en donde refiere la diferencia entre la relación con la Naturaleza en occidente y en el mundo indígena andino. En occidente, se construyeron las ciudades para contrarrestar el miedo a la Naturaleza. El vivir en ciudades, tras sus murallas, nos ha hecho sentir protegidos de las inclemencias del clima, de la naturaleza. Los que quedaban afuera de las primeras ciudades, quedaban a la intemperie.

Dentro de las ciudades, en este mundo globalizado y tecnologizado, habíamos perdido la intemperie. Voy a exagerar o no tanto: hoy miramos en internet el clima del día, mantenemos una temperatura constante en invierno y verano, usamos la técnica para sacar agua, para calmar los vientos o generarlos. aviones para acceder a la comida de cualquier lugar y época.

La rápida expansión de covid 19, nos puso en jaque. Nos sacudió, nos sacó de lo que creíamos seguro. Nos devuelve a la Naturaleza. Habíamos perdido el sometimiento a los vaivenes de la vida, de los ciclos y con ello, la comprensión de la vida y de la muerte. La llegada de una pandemia, nos vuelve a confrontar con el miedo a la Naturaleza, con la ira de Dios, como dice Kusch.

La pandemia nos ha devuelto a la intemperie. Aún en las casas. Nos permite volver a sentirnos vulnerables. Recordar que somos mortales. Amar nuestra hoguera breve como dice Pessoa, acogiendo al sol y al invierno que estrecha.

### **El cuerpo en las formaciones corporales**

Nos preguntamos a comienzos del 2020 ¿Es posible continuar con la formación corporal del psicomotricista en tiempos de cuarentena por el covid19?

Cuando veníamos horrorizándonos con formaciones en psicomotricidad a distancia que ofrecían en la web, nos vimos interpeladas por la situación de cuarentena, que pidió otra forma para continuar con las cursadas de

la formación en psicomotricidad y las diplomaturas en la Untref. Las universidades armaron y ofrecieron con gran celeridad aulas virtuales que todos los docentes de las diferentes carreras empezamos a explorar para poder usar.

Hay carreras más teóricas que, quizás, tienen facilitada la transmisión por estas vías. En Psicomotricidad donde está privilegiado el trabajo corporal con otros/otras/otres como forma de enseñar-aprender, en donde apostamos a la exploración de la relación con los pares como contenido ¿cómo hacemos?

Me zambullí en la propuesta de la coordinación de la carrera de la Untrefi, que dijo que, en este momento complejo, esta situación nueva y eventual que se ha presentado en el inicio de nuestro año de trabajo, que nos demanda flexibilidad y creatividad para transitarla, queremos no solo poder atender y poner en marcha las cuestiones pedagógicas, sino construir un hacer colectivo a la distancia y a la vez en proximidad. Es un gran desafío y una gran oportunidad.

El llamado del cuerpo

En abril del 2020 escribí en mis notas de bitácora: En la falta de fisicalidad compartida el cuerpo, que parece haber sido retirado de la escena, desde esa reclusión, clama, invita a ser atendido.

Escucho mi propio cuerpo No quiero que se desdibuje, no quiero perderlo ante tanta virtualidad ¿Cómo volver

al cuerpo? Por muchos meses no pude nadar que es mi ancla al agua/tierra, pero continúe dando prácticas de Kum nye que nos sostuvo y acompañó e incursioné en clases de danza de 5 ritmos que se daban por Zoom.

Rita Segato (2020) advierte que comenzamos a sentir la necesidad de la materialidad del cuerpo del otro. Ante la imposibilidad de la cercanía, de la co- fisicalidad , de la materialidad concreta, ¿que podíamos hacer?

Los psicomotricistas no podíamos retirarnos. Queríamos sostener la antorcha del cuerpo como lazo con las, los, les otros distantes Hacerlos cercanos. Empezamos a explorar modos de encuentro.

Y eso nos abrió puertas para desplegar en las formaciones corporales de psicomotricista, lo que dimos en llamar la presencialidad a distancia, la grupalidad a distancia, el contacto a distancia.

Y así la ausencia se transformó en búsqueda de presencia, el descuido en atención, el olvido en camino para recordar y cuidar al cuerpo y la comunicación. Insistimos mucho con nombrar así a la cursada: presencial a distancia. Construir presencia a distancia. Nosotras como docentes formando equipos, tuvimos que darles confianza a les estudiantes y elles a nosotras. Parecíamos estar solos, solas, pero nos sabíamos parte de un grupo construyendo la tarea de enseñar y aprender en estas condiciones.

¿A qué nos referimos con cursada presencial a distancia? El cuerpo en la fisicalidad compartida procesa. También impulsa, contagia entusiasmo, modos de involucrase

en la tarea. ¡Cuántas veces en las formaciones corporales imitamos, guiamos o nos dejamos guiar por el movimiento de otro, por su propuesta de juego que nos invita y nos sostiene!

¿qué pasa cuando no está lo material concreto? Tenemos que ocuparnos de hacerlo consiente. Cultivar la presencia con la conciencia, con la atención plena al cuerpo. Dice Tarthang Tulku (2014), donde llevo la atención, eso, se vuelve más vivo. Estar presente a distancia es implicarnos, es entrar en la experiencia que se propone. Habitarla. Abrazarla. Explorarla. Profundizarla. Es echar raíces en la experiencia.

Construir presencia a distancia es la base necesaria y en la que confié desde el principio, el gran desafío y el gran rumbo para construir un campo de experiencia compartida. Entendiendo experiencia como un estar siendo con los otros que nos permite sentirnos grupo. Necesitamos de cierta intrepidez, como lo enuncia Larrosa (2007), para aventurarnos tomando el riesgo que implica acercarse a lo que no se conoce.

¿Cómo construimos presencialidad a distancia, grupalidad a distancia? que son imprescindibles para llevar a cabo la formación corporal.

Potenciamos el campo del sentir, el trabajo con los sentidos. Propusimos tocar y dejarnos tocar por la voz, por las palabras. Reencontrarnos con el peso, el volumen, la consistencia del cuerpo. Con las texturas, los olores. Nuestra mano recorrió las fronteras del cuerpo, nuestros ojos imaginaron otras miradas.

Propusimos volver a los ciclos. Hacer pausas para registrar. Encontrar ritmos en la cursada que no nos descorporizaran. Nos quedamos cercanas al cuerpo. Trabajamos con la respiración, con los elementos. Nos enraizamos en el suelo y el cielo. Arraigando hacia abajo, hacia arriba y hacia el espacio alrededor. Hicimos presentes los cuerpos que sienten, piensan, reflexionan. El ritmo de la cursada estuvo salpicado de salir de visita, de traer invitados. La posibilidad de estar “en línea” nos permitió asistir a conferencias sincrónicas durante la clase y compartir clases abiertas como las de 5 ritmos y ofrecer propuestas corporales a profesores de nivel inicial y primaria. También pudimos invitar a clase e interactuar con estudiantes y docentes de otras asignaturas dentro de la universidad y de otras universidades y de otras carreras (vinieron especialistas en música y en trabajo con la voz).

Hicimos crecer el contacto, la comunicación con el propio cuerpo y con el espacio hogar- aula, preparándolo y transformándolo para que nos albergara y nos sostuviera en la cursada.

Nos detuvimos en los objetos del alrededor, sintiendo la historia de su fabricación, incluso de los materiales con los que están hechos y con las manos de las personas que los hicieron. Y todo se volvió más vivo.

Recurrimos a las personas con las que cohabitaban los estudiantes para ensayar modos de jugar.

Nos hicimos anfitriones y arquitectos del propio apren-

dizaje como dice Daniel Brailovsky (2020). Docentes y estudiantes. Albergándonos y codiseñando los caminos a recorrer.

Dimos tiempo para integrar, para explorar sensaciones y sentires en el cuerpo, para reflexionar, para significar y hallar sentidos y para compartirlos. Para escribir.

Trabajamos con el recuerdo que sostiene. Recordamos el espacio de la sala de psicomotricidad, las rondas, las experiencias compartidas.

Trabajamos con la imaginación que posibilita. Imaginamos a les, los y las compañeras moviéndose a nuestro lado como pájaros en bandada. Imaginamos sus rostros sus gestos mientras leíamos sus saludos por whatsapp. Aprendimos a sentirlos a distancia.

Ampliamos la idea de lo colectivo evocando a los que pasaron antes por estas formaciones e imaginando a los que vendrán después. Y el recuerdo se agrandó trayendo el paso de otros. Sabiéndonos parte de un linaje.

Alguien escribió una carta para los estudiantes que vendrían al año siguiente, también una carta a su hermano pequeño para cuando creciera agradeciéndole la posibilidad de practicar jugando con él. Invitamos a estudiantes de las cursadas anteriores a compartir sus aprendizajes.

Sabemos que el aprendizaje es situado en tanto práctica social, contextualizada, no abstracta. Hicimos lugar a cómo se vio afectado el cuerpo por la pandemia y por la cuarentena. Hay un impacto que es necesario registrar, mirar, afrontar, compartir. Somos extranjeros en esta situación. Entonces parte del trabajo personal corporal

es explorar los sentires que emergen de distintas maneras a lo largo del día, a lo largo de los días. Los sentires son diversos, cambian. Pareciera que la realidad presenta capas con las que nos vamos contactando. A veces temor, otras, calma, esperanza o tristeza, tensión o sensación de hogar, desorientación, desesperación o alegría, angustia, extrañeza, o compasión. Desde allí nos asomamos al territorio, recorriéndolo para ubicar llamados posibles a la psicomotricidad.

Fue fundamental tomar y compartir la experiencia de cuarentena y de pandemia, los cambios en la forma de ir a clase, También es imprescindible ir a los contenidos programados de cada asignatura. Reinventando los modos de la trasmisión, presentando y trabajando los contenidos. Es una manera de concentrarnos en algo que habíamos elegido, ser psicomotricistas. Continuar con un proyecto. Lo cual como dice Inés Dussel (2020), trae alivio. Sostener la FC se transformó en un remanso para sentirse en grupo continuando con la tarea.

Escribió una estudiante: En este tiempo de confinamiento debo confesar que si no hubiera tenido las herramientas que construimos a lo largo de estos años de aprendizaje, creo que no hubiera podido pasar estos casi 74 días "aislada", sin el contacto de seres queridos, de familiares, de amigos. Otra escribió: el lazo con la universidad me permitió ponerme de pie, erguirme y modificarme, para salir de la posición de avasallamiento y confusión en la que estaba Seguir con la carrera me fortaleció.

Para esta cursada presencial a distancia contamos con el compromiso de cada estudiante y la responsabilidad

por el propio aprendizaje. Alentamos su autonomía. Y su responsabilidad. Fuimos cuerpos conectados en una tarea. Dispuestos al encuentro.

Y ahora les hago una propuesta que puede integrar algo de lo que fui contando. Vamos a jugar un ratito. Podes moverte mientras vas leyendo. Y hacer una alto en la lectura cuando necesites para aventurarte en el trabajo corporal.

*Si les pido que lleven la atención a sus manos, algo se despierta allí. Les propongo que las muevan un poquito, que acaricien una mano con la otra. Que las miren. Que se detengan en las marcas de las manos, las arrugas, las huellas del camino recorrido y algo se despierta más. Las frotamos una con la otra. Con estas manos más sensibles, más despiertas, más vivas, imaginamos que le damos la mano a una compañera, a un colega, a una docente para armar una ronda. Imagina alguien a tu derecha y alguien a tu izquierda.*

*Cerramos los ojos por un ratito. Imagina que estamos en un paisaje de San Luis. Quizás escuches los pájaros, el aroma de las sierras, el sonido de un arroyo cantarín, el arrullo del viento moviendo las hojas de los árboles o una ráfaga que de pronto te mueve el pelo.*

*Imagina ahora estamos en una gran ronda o mejor varias rondas concéntricas entre todos los que estuvimos en el zoom o escucharon luego por youtube y los que han leído esta revista o la leerán. ¿Podes*

*reconocer a alguien adelante o a los costados? Sintamos este colectivo que estamos armando. Mira y reconoce colegas, compañeros, autoridades, psicomotricistas y allegados.*

*Y se va acercando más gente al lugar. Y alzamos las barreras como en la farolera para que la gente se sume a las rondas. Son sujetos destinatarios de la psicomotricidad. Así, entre una y otra mano de les estudiantes y psicomotricistas se van sumando niños y niñas pequeñas con sus familias. Otres que vienen a jugar. Hay también adultos, adultos mayores, enfermeras, representantes de comunidades o comunidades enteras, docentes con sus alumnos, mujeres embarazadas, adolescentes... Las rondas se agrandaron quizás empezamos girar y a cruzar neutras miradas.*

*Y con un apretón de manos nos soltamos de las manos para probar algo más. Las rondas siguen allí, pero vos empezas a mover tus brazos llevándolos hacia arriba hasta que tus manos apunten al cielo y luego las bajas, convirtiéndolas en alas. Brazos alas que nos permiten volar. Y al elevarte. Ves la ronda en San Luis y ves otras rondas en otras provincias. Vemos el mapa de la Argentina y quizás más allá. Y nos sentimos parte de una comunidad de psicomotricistas que conversan, interactúan, celebran.*

*Deja que las alas brazos te regresen a tu asiento. Nos posamos amablemente y recuperamos la forma humana sintiendo la huella del vuelo.*

Así, hemos entrando en un campo de experiencia compartida. Abrimos los ojos y seguimos leyendo. Como psicomotricistas y como estudiantes de psicomotricidad, permanecemos. Y nos volvimos más autónomos. Tuvimos que hacernos cargo de nuestro cuerpo, de nuestra tarea de cuidarlo. Somos responsables más que antes de invitarnos a ocuparnos. Estamos solos, sin el otro cercano que nos lleva, nos contagia de lo bueno, nos impulsa, nos invita, nos transporta. Es tarea individual hacernos presentes a distancia, corporizarnos para nosotras y para el otro, permanecer con nosotras y en los vínculos. Es nuestra tarea en esta época: mantener el cuerpo en acción, en participación, vitalizado y presente. Y mantener también vital la comunicación, Habilitar y habitar canales vivos de estar con el otro. Involucrándonos e implicándonos. La tarea es mayor. Pero podemos aprender a entrar en el campo de experiencia donde nos comunicamos. Acercarnos al otro que está lejos, pero con el que, de alguna manera, nos podemos tocar, abrazar, sentir en contacto. Pese a la distancia, podemos estar en copresencia, viéndonos, escuchándonos, sintiéndonos o imaginándonos allí.

## Conclusión

Para terminar una cita y varios deseos:

Dice Rodolfo Kusch (Kusch. 1975:5): “Las crisis dan siempre que pensar. Son en el fondo, fecundas porque siempre vislumbran un nuevo modo de concebir lo que nos pasa. Irrumpe una nueva o mejor antigua verdad”

Deseamos que estas aventuras por la presencia, la grupalidad y el contacto a distancia nos hayan enriquecido. Que nos hagan estar más presentes en la vuelta al trabajo cuerpo a cuerpo, que nos permitirá seguir explorándonos en diferentes formas de contacto piel a piel, mano a mano, en actividades con el sostener, el impulsar, el transportar. Investigando en las formas de la confrontación, la agresividad y la observación. Que podamos acompañarnos en la vuelta a la fisicalidad compartida. Que encontremos los rituales, las ceremonias para el reencuentro cuerpo a cuerpo. Que sigamos gestando proyectos colectivos, dialogando, sosteniéndonos, acompañándonos. Muchas gracias

## Referencias bibliográficas

Brailovsky, D. (02 -04-2020). Las viejas tecnologías en tiempos de cuarentena sitios. Recuperado en <https://m.facebook.com/daniel.m.brailovsky/videos/10221785562498435/>

de Ajuriaguerra Julián (1973), Manual de psiquiatría infantil, Buenos Aires, Toray Mason.

Dussel, I. (2020), “La clase en pantuflas” Conversatorio con Inés Dussel. Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs&feature=youtu.be>

Kusch, R.(1962), América profunda,Rosario, Fundación Ross. Recuperado en Kusch Obras completas <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/109-Kusch%20Rodolfo%20-%20Obras%20Completas%20-%20Tomo%2011%20%28America%20Profunda%201-129%29.pdf>

Kusch, R. (1975), La negación en el pensamiento popular,Buenos Aires, Cimarrón.

Larrosa, J. (2007), “Acerca de la experiencia”, Conferencia en el Encuentro Nacional Formación en futuro presente, Programa Aprender enseñando y elegir la docencia. Mar del Plata.

Marazzi, M. (2011), “El cuerpo en el tiempo. Acerca de la observación de la organización temporal en el funcionamiento psicomotor”, en Leticia Gonzalez (comp.) Temas de investigación en psicomotricidad, Buenos Aires, Untref.

Marazzi, M. (2014), “Reflexiones acerca de lo técnico en Psicomotricidad. Los recursos técnicos de la práctica psicomotriz. Lo técnico en la formación corporal del

psicomotricista”, Buenos Aires,Inédito.

Ricardo Reis 2-7-1930 Traducción de Mario Bojórquez <https://circulodepoesia.com/2016/09/el-poema-con-el-que-ricardo-reis-se-despide-del-mundo/>

Segato, R. 2 may 2020 — “Es un equívoco pensar que la distancia física no es una distancia social “ La Nación. Recuperado en <https://www.lanacion.com.ar/opinion/biografiarita-segato-es-un-equivoco-pensar-que-la-distancia-fisica-no-es-una-distancia-social-nid2360208>

Tarthang Tulku (2010), Conocimiento de la libertad, España, Urano.

Tarthang Tulku (2014), La alegría de ser. Prácticas avanzadas de Kum Nye para la relajación, la integración y la concentración, San Francisco, Dharma.



## EL CUERPO DEL PSICOMOTRICISTA COMO GARANTE Y SOSTÉN DE LA TERRITORIALIDAD DE LA PSICOMOTRICIDAD EN LOS ESPACIOS VIRTUALES DE LA FORMACIÓN CORPORAL PERSONAL (FCP)

---

The psychomotrician's body as the guarantor and supporter of the Psychomotricity territoriality in virtual environments of Personal Corporal Education (PCE)

## Resumen

Esta ponencia aborda el tema de la FCP (Formación Corporal Personal) en época de pandemia. El cómo los cuerpos de los, las y les psicomotricistas encuentran una territorialidad desde la especificidad de sus sistemas de actitudes, en los inéditos espacios virtuales de la FCP. A más de un año y medio de trabajo pudimos no solo conocer, sino saber que los cuerpos están presentes aún en ausencia física de contacto directo, percibiéndose unos a otros, aun mediados por una pantalla. El cuerpo del psicomotricista emerge como garante y sostén de la territorialidad de la Psicomotricidad. Esta territorialidad es para el cuerpo del psicomotricista pertenencia, identificación y representación del ejercicio de su rol como formador en los espacios virtuales en la emergencia de la pandemia. El cuerpo del psicomotricista desde esta territorialidad aloja, crea y recrea un repertorio de intervenciones que permite aquello tan deseado: traspasar la pantalla y tocar los cuerpos sin el tacto en el contacto. Hoy, el retorno a una presencialidad atípica en la FCP nos vuelve a replantear nuestro hacer. Una nueva territorialidad asoma.

Palabras claves: psicomotricidad, formación corporal, territorialidad, virtual, cuerpo, atípica presencialidad

## Abstract

This paper addresses the topic of PCE (Personal Corporal Education) in times of pandemic. How the bodies of psychomotricians find a territoriality from the specificity of their attitudinal systems, in the unprecedented virtual spaces of the PCE. Over a year and a half of work, we were able not only to learn, but also to realize that bodies are present even in the physical absence of direct contact, perceiving each other, despite being mediated by a screen. The psychomotrician's body emerges as the guarantor and supporter of the Psychomotricity territoriality. This territoriality is for the psychomotrician's body, belonging, identification and representation of the exercise of their role as an educator in virtual spaces in the emergence of the pandemic. From this territoriality, the psychomotrician's body hosts, creates and recreates a repertoire of interventions that allows that which is so desired: to go beyond the screen and touch bodies with no contact. Today, the return to an atypical presentiality in the PCE encourages us to rethink our work. A new territoriality is emerging.

Keywords: psychomotricity, corporal education, territoriality, virtual, body, atypical presentiality

***El cuerpo como horizonte, como relato, nunca está terminado.”***

(Salduondo & Etchecoin, 2019)

## Introducción

Afortunadamente para los, las y les psicomotricistas, el cuerpo es una constructividad esperanzadoramente inconclusa. Las diferentes experiencias que fuimos vivenciando así nos lo fueron, y aun hoy, nos lo siguen mostrando en los espacios de formación corporal personal, (FCP) convertidos a la modalidad virtual para su continuidad durante la pandemia 2020/2021

Inevitablemente las modalidades tradicionales, con los matices propios de nuestras originales formaciones como psicomotricistas se confrontaron con un contexto jamás antes vivenciado. El peligro, el riesgo de vida estaba en el contacto estrecho cuerpo a cuerpo y en el compartir un mismo espacio. La única prevención de ese momento del año 2020 fue el aislamiento social preventivo y obligatorio. Fue como un sabotaje a nuestra disciplina, nuestro hacer estaba prohibido.

- ¿Cómo seguir siendo psicomotricistas en nuestros ámbitos de trabajo?

-¿Cómo seguir acompañando la formación de futuros psicomotricistas?

Pasados los primeros meses de intensas emociones resonando en nuestros cuerpos abrumados, impotentes, encolerizados, desganados, paralizados, entristecidos y, hasta como descarnados, el deseo y la necesidad del hacer compartido con otros, otras y otros psicomotricistas fue la llave maestra de acceso a una nueva dimensión de nuestra profesión. Una vez más nuestra especificidad en el hacer nos fue llevando hacia el reencuentro con nuestra identidad, con aquello que somos: psicomotricistas, incluso en pandemia, trabajando desde la virtualidad.

El proceso ya estaba en marcha, la revisión de la teoría, la práctica y la técnica en un terreno nunca antes explorado nos hacía sentir en el Km cero de algo por transitar. Y desde ese imaginario punto cero, creamos y nos recreamos a partir de la emergencia sanitaria. Entramos así, a un desconocido, incómodo y cuestionado espacio virtual-no real con aquello que ya portábamos, nuestra formación, nuestra experiencia, nuestras ganas y también nuestros miedos.

Wallon nos ha enseñado a ser lúcidos y no caer en dogmatismos, que una obra científica no es algo perfecto, inacabado, que siempre existe la posibilidad de equivocarse, por lo tanto de no sentirse ligado absolutamente al pensamiento del otro. Nos enseñó a cuestionar. Por ello nuestro trabajo debe obligarnos a un replanteo constante y al análisis continuo de nuestros haceres y saberes. (Beneito, 2012, pág. 2)

## Territorialidad de la Psicomotricidad en Territorios Desconocidos

La pandemia ha sido el momento ineludible de replantearnos hacer y saberes. El espacio, el territorio donde desplegar la FCP era lo más inquietante y cuestionado para mí. Algo de esta incomodidad llamó mi atención en ese contraste de oposición entre lo virtual y lo real. En una de las instituciones donde trabajo, se denomina “modalidad remota” a la forma no presencial de dictar las materias de la Tecnicatura Superior en Psicomotricidad. En la universidad, en cambio, la cursada se presenta como “modalidad virtual”. Fue en esta diferencia de nombrar la modalidad de cursada, donde pude encontrar alguna justificación teórica de lo que se comenzaba a vivenciar en la práctica. ¿Cómo algo virtual podía percibirse tan real?

En la FCP los encuentros eran más “remotos que virtuales”, trabajar en tiempo real permitía estar presente a distancia, lo virtual parecía ubicarse solo en la pantalla, mediando la relación entre los cuerpos. Las denominadas “clases remotas” eran menos ajenas que las “clases o encuentros virtuales”. La necesidad de hallar sustentos teóricos a lo que estaba sucediendo me llevo a indagar sobre estos conceptos desconocidos para mí.

Lo virtual se define como lo que cuenta con la virtud de generar un efecto, pero que no se concreta de presente. Se lo asocia como opuesto a lo real o físico, como algo

que tiene existencia aparente. (Perez Porto, 2015). En cambio lo remoto o las clases remotas se concretan en el presente, son en vivo, con docentes que se conectan de manera simultánea con todo el grupo y el grupo entre sí interactuando en tiempo real. (Perez Porto, 2014). Algo de lo simultáneo en tiempo real de la tarea, en vivo, empatizó con nuestro trabajo. Algo de lo posible apareció, algo de la estructura se movió y nos habilitó a ubicarnos o reubicarnos en un territorio desconocido, un territorio sin suelo.

Verdaderamente, nos sentíamos en el aire, y aun hoy, en muchos momentos ya que no estamos en el espacio físico concreto, en el territorio por excelencia de nuestra práctica: la sala de psicomotricidad, con sus objetos, sus texturas, su luz, sus olores, sus dimensiones reales con los cuerpos ocupando un espacio físico propio, único y a la vez, compartido materialmente con otros cuerpos.

¿Cómo? ¿Desde dónde los, las y les psicomotricistas estuvimos y estamos materializando y sosteniendo los grupos de la FCP?

Una posible respuesta podría girar en torno a la recuperación, apropiación y dominio de ese territorio nuestro mediante una territorialización en el cuerpo de los, las y les psicomotricista. Territorializar-nos implicaría adaptarnos activamente a la realidad en sentido pichoniano, es decir, no pasivamente sino dialécticamente, siendo parte de la propia transformación, modificando el medio se modifica el sujeto a sí mismo y a su contexto.

Siguiendo el mismo pensamiento pichoniano, podríamos enlazar dos procesos, territorializarse con aprendizaje ya que este último es, la adaptación activa a la realidad. (Pichon Riviere, 1981). Esta adaptación-territorialización nos hace portadores de la territorialidad de la Psicomotricidad en nuestros cuerpos, lejos del territorio original para producir los aprendizajes necesarios en la FCP.

## El Garante de la Territorialidad de la Psicomotricidad

¿Cómo vamos delineando la idea, el significado de “territorialidad” de la Psicomotricidad en nuestros cuerpos?

La territorialidad abarca el resguardo de normas y leyes de un territorio, su defensa, su seguridad, su pertenencia y privacidad. Permite también, el desarrollo de conceptos como frontera, identidad y cultura. (Wikipedia, 2021). Podríamos pensar entonces, la territorialidad como una defensa, una garantía, una continuidad del territorio sin estar en él. Desde esta posición, ya no somos extranjeros/as/es en los espacios virtuales de la FCP, somos la embajada misma de nuestra disciplina, la sede, y como tal, dimos asilo y refugio a nuestro cuerpo teórico, disciplinar. Somos al decir de Berges, cuerpo receptáculo de nuestra propia disciplina.

Nuestro cuerpo teórico-práctico-técnico va tomando vida, en lo remoto o en lo virtual cuando la especificidad de nuestro “sistema de actitudes” encuentra una

“territorialidad”. Allí, la intervención en la FCP se vuelve ajustada y pertinente, traspasa la pantalla, los cuerpos se sienten tocados aun sin contacto cuerpo a cuerpo físicamente presente.

La formación personal es un camino en la constitución del rol que abre a una sensibilización progresiva del registro tónico-emocional, simultánea a la integración del marco teórico, que permite el reconocimiento, la organización, la decodificación, la comprensión de la significación de las señales y los indicios, al mismo tiempo que la adquisición de los recursos técnicos gestuales, lingüísticos, proxémicos y lúdicos con los que opera el psicomotricista (Chokler, 1995, pág. 7)

Es decir, que fuimos haciendo un camino, vivenciando un proceso. Partimos del territorio conocido, concreto, investido, normatizado y de allí directo al exilio, a la expulsión, al vacío. Sin suelo y en el aire, poco a poco, en nuestros personales ritmos y tiempos nos fuimos re-creando, re-animando, re-encontrándonos. Y en este movimiento vital y deseado nos fuimos caldeando para disponernos a territorializar-nos, a jugar-nos, a desplegar lo específico de nuestro hacer. Nuestro sistema de actitudes empezó a salir del aislamiento preventivo para intervenir sobre el distanciamiento en un espacio-tiempo menos amenazante.

La territorialidad para el cuerpo de los, las y les psicomotricistas fue y es identidad, pertenencia, identificación y representación del ejercicio de su rol en la práctica

psicomotriz virtual o remota. Un proceso direccionado de lo concreto a lo abstracto, del lugar mismo de la acción hacia el acto y de allí a su representación.

Nuestros cuerpos partieron de la acción en el territorio conocido, y de allí al acto de territorializar-se para ser garante y sostén de la territorialidad de nuestra disciplina.

La territorialidad entonces es un organizador para el cuerpo de los, las y les psicomotricistas y su habilitación a disponerse a profundizar lo transitado y recorrer lo nuevo con menos desconcierto y más disfrute.

Desde esta disponibilidad corporal se abren nuevos caminos para tramitar lo desconocido en la emergencia. El cuerpo de los, las y les psicomotricistas se implica, pone y se pone en juego en cada propuesta re-creada, utilizando recursos que jamás se habían utilizado antes en la FCP tradicional de pre-pandemia. Nuestros cuerpos en pandemia se cuestionaron el cómo Hacer lo específico de nuestro Hacer, y desde esta posición de garante fuimos construyendo un repertorio de intervenciones que nos fueron permitiendo aquello tan deseado: traspasar la pantalla y tocar los cuerpos sin el tacto en el contacto.

## Reflexión

Partimos de las bases de nuestro marco disciplinar, incorporamos y actualizamos medios, herramientas y técnicas de comunicación que nos develaron otro modo de sostener los vínculos preexistentes y también, construir los nuevos.

De este modo fuimos logrando acompañar y sostener a los grupos de FCP, trabajando en la observación del funcionamiento psicomotor, tono, emoción, actitud, postura, gestualidad, a través de la pantalla.

El esperado proceso grupal e individual de la FCP se fue haciendo presente. Los cuadrados de las pantallas del Meet y Zoom se volvieron ventanas, y las ventanas en un inimaginable bienvenido telón de fondo walloniano.

Actualmente estamos retornando a la presencialidad cuidada, y en base al proceso transitado podemos afirmar que otra versión de la FCP se pone en juego.

La vivencia de los cuerpos desde la distancia virtual y las restricciones del contacto nos permiten rediseñar y ajustar nuestro sistema de actitudes para una atípica FCP presencial. Espacio y cuerpos presentes físicamente a distancia, sin contacto directo y a cara semi-cubierta.

¿Cómo iremos desplegando nuestro hacer?

¿En qué condiciones regresa el territorio físico de la FCP?

¿Habrá un territorio? ¿Lo necesitaremos?

¿En qué condiciones llegan los cuerpos a esta atípica presencialidad?

Para cerrar esta ponencia, quiero darle la bienvenida a esta nueva territorialidad, que apenas se asoma ya nos cuestiona y nos abre a otros horizontes.

La extraña modalidad presencial física a distancia de la FCP planteada hoy, después de todo lo vivenciado, es para mí, una emocionante tentación, un impulso que me lleva a conocer lo desconocido y saborear aquello que todavía no sabemos cómo y a qué sabe o sabrá.

## Referencias Bibliográficas

Beneito, N. (2012). Un largo recorrido: desde Wallon y Winnicott hasta Pikler. Pikler-Loczy Euskal Herriko elkarte: [https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/noemi\\_beneito\\_desde\\_wallon\\_y\\_winnicott\\_hasta\\_pikler.pdf](https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/noemi_beneito_desde_wallon_y_winnicott_hasta_pikler.pdf)

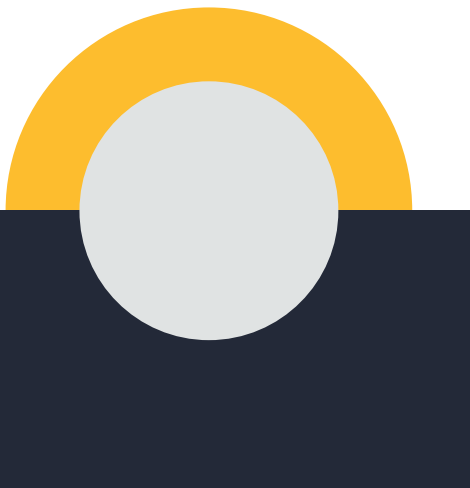
Chokler, M. (1995). Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier. <http://hpbop.pbworks.com/f/Acerca+de+la+pr%C3%A1ctica+psicomotriz+de+Bernard+Aucouturier.pdf>

Perez Porto, J. (2014). <https://definicion.de/remoto/>

Perez Porto, J. (2015). <https://definicion.de/virtual/>

Pichon Riviere, E. (1981). El Proceso Grupal. Buenos Aires: Nueva Vision.

Salduondo, J., & Etchecoin, L. (2019). El mapa corporal como territorio de vida. Estudios comunicacionales de la corporeidad . [https://ri.conicet.gov.ar/handle/Wikipedia. \(2021\). https://es.wikipedia.org/wiki/Territorializaci%C3%B3n](https://ri.conicet.gov.ar/handle/Wikipedia. (2021). https://es.wikipedia.org/wiki/Territorializaci%C3%B3n)



## Bibliografía

Aucouturier, B., & Mendel, G. (2007). ¿Por que los niños y las niñas se mueven tanto? Barcelona: Grao.

Rodriguez Valbuena, D. (10 de Julio de 2011). Revista udea. Territorio y Territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía Uni-Pluriversidad, 10(3), 90–100.:  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/download/9582>

Valsagna, A. (2009). La Formacion corporal del psicomotricista: un como y un porque, de un saber que se in-corpora. Revista Iberoamericana de psicomotricidad y tecnicas corporales n°33, 85-94.



## LA IMPORTANCIA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO EN LAS PRÁCTICAS DE GRADO VINCULADAS A SALUD

---

The importance of informed consent in undergraduate health-related practices

48

Andrea Ferrero, Nidia De Andrea, y  
Natalia Soria Purés  
Filiación institucional: Facultad de  
Psicología (UNSL)  
Contacto: [aferrero@unsl.edu.ar](mailto:aferrero@unsl.edu.ar)  
(Dra. Andrea Ferrero)

## Resumen

Se desarrollará el concepto de consentimiento informado (CI) relacionado con el derecho de las personas a someterse a procedimientos bajo su aceptación libre y voluntaria en las prácticas de grado de carreras vinculadas a salud, acorde con el principio de autonomía y el derecho a la autodeterminación. Se señalarán aspectos centrales del cambio de paradigma vinculado a la noción de autonomía progresiva en el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación Argentina, relacionándolo con el CI en menores de edad y las condiciones para que éste sea considerado válido. Se destacará la importancia de la formación en valores relacionados al CI desde una actitud reflexiva que promueva el bienestar de los sujetos de la práctica. Finalmente, se explicitarán los principales aspectos de la *Guía de compromiso ético para las prácticas de grado* de la Facultad de Psicología (UNSL), y los modelos de CI utilizados en las mismas.

**Palabras clave:** ética - prácticas de grado-carreras de salud - consentimiento informado - Argentina

## Abstract

The concept of informed consent (IC) will be developed in relation to the right of individuals to freely and voluntarily undergo procedures in undergraduate internships in health-related careers, in accordance with the principle of autonomy and the right to self-determination. Key aspects of the paradigm shift linked to the notion of progressive autonomy in the new Civil and Commercial Code of Argentina will be pointed out, relating it to IC in under-aged patients and the conditions under which it can be considered as valid. The importance of training in values related to IC from a reflective attitude that promotes the well-being of the individuals involved in the practice will be highlighted. Finally, the main aspects of the ethical commitment guide for undergraduate internships of the Faculty of Psychology (UNSL) and the IC models used in them will be explained.

**Keywords:** ethics - undergraduate practices - health careers - informed consent - Argentina.

Título: La importancia del consentimiento informado en las prácticas de grado vinculadas a salud

## Introducción

En Principio, es posible definir al consentimiento informado (CI) en las prácticas de grado como el proceso por medio del cual el/la estudiante, con el asesoramiento de sus docentes supervisores/as, se asegura de que la persona sujeto de la práctica ha recibido toda la información referida al proceso que se llevará a cabo, y asiente a participar de la misma luego de haber comprendido los términos de dicha información. Entendemos por prácticas de grado toda actividad que involucre seres humanos y que el estudiantado lleva a cabo como parte de su formación: prácticas en asignaturas, prácticas profesionales supervisadas, prácticas involucradas en becas y pasantías de grado, o en un trabajo de integración final.

El CI es un aspecto fundamental de toda práctica de grado universitaria que involucre sujetos cuya autonomía debemos, y deseamos, respetar. Efectivamente, éste se asienta en el principio de autonomía, y, por lo tanto el derecho a la autodeterminación de las personas. Ello se refiere al derecho de las personas a someterse a un procedimiento solamente bajo su aceptación libre y voluntaria, lo cual implica abandonar el paternalismo muchas veces presente en las intervenciones en salud -incluidas las prácticas de grado, y que tiende a objetivar al sujeto participante. Lejos de ello, el CI va de la mano de considerar al otro como un ser atravesado por sus propias necesidades y circunstancias sociohistóricas y culturales, y al que debemos dirigirnos desde una postura de respeto hacia su singu-

laridad como sujeto de deseo y sujeto de derecho también (Cañete, Guilhem y Brito, 2012; González Pla y Salomone, 2016).

El otorgamiento de información en las prácticas de grado vinculadas a salud -y especialmente en el ámbito de la salud mental-, no es un tema sencillo, pero siempre debe primar el interés por preservar el bienestar del sujeto de la práctica por sobre los intereses de la transmisión de conocimientos. Ello significa que si el desarrollo de una práctica exigiera no brindar determinada información cuyo ocultamiento pusiera en riesgo al sujeto de la misma, o incluso vulnerara alguno de sus derechos, los/as docentes supervisores/as deberían suplir esa práctica por alguna otra que no implique perjuicio alguno para los sujetos participantes (Hermosilla, Losada, y Salandro, 2018). Este hecho nos permite advertir la importancia de un concepto como el de CI, vinculado al respeto por la integridad de las personas y sus derechos, y cómo este concepto debe ser considerado desde las etapas de formación, en las cuales comienzan las prácticas.

## El consentimiento informado en menores

La reforma realizada en el Código Civil y Comercial de Argentina (CCC) en 2015 introdujo cambios con respecto a cómo comprender la capacidad de las personas consideradas menores. Los cambios se asientan en el principio de capacidad progresiva del/la menor, que pone el acento en la posibilidad de que el sujeto, a medida que crece, pueda ir generando mayores niveles

de autonomía e independencia en las decisiones que tome (CCYCN, 2015). También se destaca un principio ya existente, pero que cobra ahora mayor relevancia, como es el interés superior de niños, niñas y adolescentes al considerarlos/as sujetos de derecho y no simples receptores/as de asistencia o control por parte del Estado y/o de las/os adultas/os que acompañen su crecimiento. Por ello, se estima que los cambios incorporados en el CCC apuntan a regular la capacidad civil privilegiando el acompañamiento del sujeto menor de edad en su camino hacia la madurez, y aportando un marco jurídico que preserve su desarrollo y su bienestar. En este contexto de la autonomía progresiva se establecen diversas gradaciones que es importante recordar a la hora de pensar en el CI. Si bien la noción general de “menor de edad” sigue haciendo referencia a quienes tienen menos de dieciocho años, el detalle introducido en 2015 en el CCC plantea que se considera simplemente menor a la persona menor de edad que tenga menos de trece años, y adolescente a la persona menor de edad con trece años cumplidos pero que no llegue a los dieciocho. Quienes hayan cumplido los dieciocho años son consideradas personas mayores de edad. Esta graduación responde al criterio mencionado de capacidad progresiva, ya que apunta a la idea de que niños, niñas y adolescentes adquieren progresivamente mayor capacidad para ejercer sus derechos, acorde a sus niveles de desarrollo y maduración psicofísica. Dentro de este contexto general, se plantean aspectos específicos referidos al derecho a la salud, lo cual impacta directamente en cómo concebimos el CI

en menores. Efectivamente, en el artículo 26 del CCC se presenta una subdivisión en la categoría referida a adolescentes, o sea el sector comprendido entre trece y dieciocho años de edad. Así, y nuevamente en relación a los derechos vinculados a la salud, se presume que el/la menor de edad comprendido entre los trece y dieciséis años tiene capacidad para decidir por sí mismo/a con respecto a tratamientos no invasivos, ni que comprometan su salud, o provoquen grave riesgo en su vida o integridad física. O sea que podría dar su propio CI si se cumplen esas condiciones en relación a las prácticas de las que quiera participar. Dentro de esta misma franja etaria, entre los trece y dieciséis años, pero cuando se tratara de tratamientos invasivos que pudieran comprometer su salud o provocar grave riesgo en su vida o integridad física, la decisión que tomen las/os menores de edad debe estar acompañada de un consentimiento otorgado por parte de los adultos legalmente responsables. O sea que además del CI del/la menor, en estos casos también sería necesario el CI de los adultos responsables. En el caso de que existiera un conflicto entre ambas partes con respecto a las decisiones involucradas, el mismo debería ser resuelto por la ley, considerando el interés superior del/la menor de edad acorde a las opiniones de los profesionales de la salud. Por último, entre los dieciséis y los dieciocho años, el/la adolescente es considerada/o como un adulto en relación a cualquier decisión que tome sobre el cuidado de su propio cuerpo, y por lo tanto con su propio CI es suficiente para participar de cualquier tipo de práctica y no es necesario contar con ningún tipo de consenti-

miento por parte de otras personas (CCYCN, 2015). Esta incorporación realizada en el artículo 26 en relación al cuidado del propio cuerpo permite plantear varios interrogantes. En primer lugar, la concepción de salud a la que se hace referencia es mayoritariamente a la salud física -si es que fuera posible separarla de lo emocional-, poniendo el acento en el criterio médico, y obviando así que la salud es un concepto multidimensional cuya estimación debería ser el resultado del diálogo entre diversas disciplinas. En segundo lugar, surge la inquietud acerca de qué considerar un tratamiento invasivo o no invasivo y la noción de riesgo para la salud, especialmente para la salud mental. Los conceptos asociados a lo que el mencionado artículo describe resultan excesivamente amplios, y en todo caso, aún con la poca definición que presentan, están vinculados a tratamientos e intervenciones del ámbito médico (Lafferrière, 2017). En este contexto, se estima conveniente que las disciplinas vinculadas a salud mental puedan lograr definiciones más específicas de estos aspectos, y avanzar en la caracterización de qué se considerarían prácticas invasivas o no en este ámbito. Ello además permitiría avanzar en cómo resignificar la validez del CI en prácticas referidas a salud mental a la luz de la nueva normativa (Ferrero y De Andrea, 2020). Por otra parte, y dado que el CCC plantea que se considera simplemente menor a quien tenga menos de trece años, es necesario recordar que para toda práctica con menores de trece años es necesario contar con el CI de los adultos responsables y al mismo tiempo el asentimiento del/la menor. El asentimiento hace referencia a

la aceptación del/la menor en participar en todo tipo de tratamiento o prácticas, incluidas las prácticas de grado, luego de haberle explicado las características de la intervención de forma veraz y al mismo tiempo accesible a su estado madurativo.

### **La validez del consentimiento informado en las prácticas de grado**

Para que pueda ser considerado válido, el CI debe contemplar ciertos requisitos que también deben estar presentes en las prácticas de grado, y al mismo tiempo dar cuenta de la singularidad de las mismas. En primer lugar, quienes llevan adelante las prácticas deben estar seguros/as que el/la participante recibió toda la información significativa relativa a la práctica que se desea llevar adelante: que es una práctica realizada por estudiantes, que la práctica es supervisada por docentes de la institución formadora, que el/la participante tiene derecho a no participar e incluso a abandonar la práctica en cualquier momento, cuáles son los alcances y límites de la misma, cómo se hará la devolución de lo observado, y los posibles riesgos y beneficios de la misma. En este punto es necesario destacar que brindar información implica mucho más que una mera enumeración de las características de la tarea que se llevará adelante. Brindar información de forma adecuada, implica el reconocimiento de un otro/a que tiene derecho a saber y comprender lo que el/la estudiante le está planteando. El objetivo de brindar información no es que asienta a

participar, sino que comprenda los alcances de lo que se le plantea. Para ello, es necesario no solamente utilizar un lenguaje sencillo, libre de tecnicismos pero al mismo tiempo preciso, sino también prestar atención a lo que se observa en el sujeto a medida que brindamos dicha información. ¿Está comprendiendo lo que se le dice? ¿Es necesario aclarar algo? ¿Tendrá preguntas para hacer? En este sentido, decimos que el CI es un proceso dialogado, o sea que se construye a partir de la comunicación que el/la estudiante mantiene con el sujeto de la práctica, donde éste/a último/a puede hacerle las preguntas que estime necesarias con respecto a la práctica y el/la estudiante debe asegurarse de brindar la información requerida. En la línea de la comprensión de los términos de la práctica es que planteamos entonces una segunda característica del CI para que sea válido: no solamente debe brindarse toda la información necesaria, sino que, como anticipamos, el/la estudiante debe asegurarse de que el sujeto de la práctica tenga la capacidad para consentir de forma racional su participación, es decir que comprende los alcances de su acto, acorde a su propia realidad madurativa. Este aspecto referido a la comprensión racional del sujeto en su decisión de participar o no de una práctica reviste la mayor importancia, ya que el CI no es un trámite con el que cumplir, sino que es la puesta en acto del respeto por la singularidad y la autonomía de ese otro/a a quien el/la estudiante se está dirigiendo. En tercer lugar, además de brindar información en un contexto dialógico, y de asegurarse de la comprensión racional de la misma acorde a la realidad de cada sujeto, el CI

es considerado válido si el sujeto lo otorga de forma libre. Ello significa que ese consentimiento se ha dado sin ningún tipo de influencias externas o a cambio de algún tipo de beneficio indebido, y que de algún modo pudiera forzar su decisión (Mainetti, 2000). Es de esperar que la persona pueda realmente elegir si desea o no ser sujeto de una práctica. De todos modos, estos tres elementos fundamentales del CI son necesarios pero no suficientes, ya que el elemento final sobre el que se sostienen, es la responsabilidad moral del/la estudiante y de su supervisor/a, quienes, apelando además al conocimiento y experiencia de éste/a último/a, deben evaluar las circunstancias en las cuales se llevaría a cabo la práctica y velar siempre por el bienestar de los sujetos involucrados. Dentro de la responsabilidad es necesario destacar que la mayor responsabilidad, tanto desde el punto de vista moral como legal, recae en el/la docente supervisor/a, ya que las prácticas son parte de un proceso de aprendizaje dentro de un escenario académico, y se estima que el/la supervisor/a cuenta con los conocimientos y experiencia para propiciar decisiones adecuadas no sólo desde el punto de vista teórico y técnico, sino también ético. Ejemplo de ello sería cuando, aunque se haya brindado toda la información en forma dialógica, exista comprensión racional de la misma por parte del/la sujeto de la práctica, y su decisión de participar sea libre, aun así el/la estudiante y/o su supervisor/a detecten que su participación en la práctica podría de algún modo implicar algún tipo de riesgo o perjuicio para sí, ya sea en el momento mismo de la práctica o en el futuro. Por lo antedicho,

se advierte que para que el CI sea considerado válido debe cumplir con todos los requisitos antes enunciados. Recién entonces, es posible decir que el sujeto de la práctica estaría en condiciones de tomar una decisión autónoma con respecto a su participación o no en la misma, y otorgar o no su consentimiento para ello.

### **Plasmando el CI en un documento**

Además del diálogo que se entable en el proceso de administración del CI en las prácticas, y al igual que en el ámbito profesional o de investigación, es necesario que la información brindada sea volcada en un documento escrito. Luego de haberse el/la estudiante asegurado de que el sujeto de la práctica ha comprendido sus términos, debe ser firmado por éste/a -en caso de aceptar su participación-, por el/la estudiante, y por su docente supervisor/a. El CI como documento escrito puede cobrar forma a través de diversos modelos, adaptados a diversas circunstancias, incluidas las prácticas de grado, lo cual será desarrollado más adelante. En este punto, es necesario destacar que el CI, no sólo como documento escrito sino como el proceso en sí mismo ya descrito, ha quedado muchas veces asociado al resguardo del/la profesional frente a la posibilidad de ser cuestionado/a en su quehacer, o incluso defenderse legalmente frente a un posible juicio. En el caso de las prácticas, podría erróneamente pensarse que el valor central del CI es como resguardo del/la estudiante que realiza la misma, de su supervisor/a, e incluso de la institución universi-

taria, frente a un posible conflicto. Sin embargo, al igual que en el ámbito profesional y el de investigación, la utilización del CI como eventual defensa legal es un aspecto totalmente secundario del CI, ya que, como se ha explicitado, la finalidad principal del mismo es la preservación de la autonomía y los derechos de la persona o comunidad con la que se realiza la práctica. De ser necesario, el CI también podría, también, cumplir un papel relevante a la hora de prestar una declaración judicial, pero ese no es en modo alguno su objetivo fundamental.

### **La regulación de las prácticas de grado**

El ejercicio profesional se encuentra regulado, entre otros documentos y normativas, por los códigos de ética de cada profesión. Sin embargo, el escenario académico en el cual se desarrolla la práctica tiene grandes diferencias con el ámbito de la profesión, así como los objetivos de una y otra actividad. Por ello, y luego de varios años de investigaciones específicas, en 2011 se desarrolló en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de San Luis una guía para enmarcar éticamente las prácticas de grado que involucren seres humanos, inicialmente diseñada para prácticas en psicología y luego extendida a otras carreras. Este documento denominado *Guía de compromiso ético para las prácticas de grado en la Facultad de Psicología de la UNSL*, es de aplicación obligatoria para todas las prácticas en este campo, incluidas las Prácticas

Profesionales Supervisadas (PPS) y los Trabajos Integradores Finales (TIF) que se llevan a cabo en dicha casa de estudios (FaPsi-UNSL, 2021). A diferencia de los códigos de ética, que son de exclusiva aplicación profesional, ésta guía aporta elementos actualizados para enmarcar éticamente las prácticas estudiantiles en salud, y promueve el conocimiento y reflexión de los aspectos éticos de las mismas, procurando generar un compromiso en el estudiantado, y de allí su nombre: *Guía de compromiso ético*. Este documento tiene como objetivo colaborar en promover elevados estándares éticos en el estudiantado a la hora de realizar las prácticas, a partir de abordar las mismas desde una actitud reflexiva y preservando el bienestar de la comunidad involucrada. Con ese fin presenta y define principios éticos sobre los cuales se asientan aspectos relevantes como CI, confidencialidad, resguardo de los datos obtenidos, el valor de la supervisión y la integridad académica, y otros aspectos que atraviesan la experiencia de las prácticas en la formación desde el punto de vista ético. Por ello, su utilización no debe considerarse como un mero requisito académico con el cumplir a la hora de realizar las prácticas, sino que debe procurarse el debate y la reflexión entre estudiantes y docentes acerca de sus términos.

### **Modelos de CI en prácticas de grado en la FaPsi-UNSL**

De la mano de la utilización de la *Guía*, se advirtió la necesidad de contar en la FaPsi-UNSL con modelos

de CI que también se adecuaban a la realidad de las prácticas y que no fueran una simple adaptación de modelos de CI del ámbito profesional. Se analizaron numerosos modelos de CI, tanto a nivel nacional como internacional, específicamente destinados a las prácticas en el ámbito académico. La mayoría de los modelos previamente utilizados por algunas cátedras de la FaPsi ya incluían aspectos centrales del CI vinculado a lo académico: que se trata de una práctica supervisada realizada por estudiantes, la descripción de la actividad que se realizaría, que la participación es voluntaria y que el sujeto puede desistir de participar en cualquier momento, y que se garantiza la confidencialidad de los datos obtenidos. Sólo uno de los modelos analizados hacía referencia a los beneficios que el sujeto podría obtener, y ninguno de ellos hacía referencia a posibles riesgos. En el caso del trabajo con menores, si bien el CI estaba destinado a padres/madres o tutores, no constaba el necesario asentimiento que el/la menor debe dar, acorde a su edad. Así, se advirtió que los modelos de CI relevados en ésta Facultad ya incluían aspectos esenciales referidos al CI, pero se estimó necesario incluir algunos criterios más, acorde a bibliografía y normativas actualizadas.

Así, los actuales modelos de CI para prácticas supervisadas incluyen el hecho de que se trata de una práctica supervisada, que es llevada a cabo por estudiantes, cuál es el propósito de la práctica, cuáles son las actividades que incluye y su duración estimada, el derecho del sujeto a rehusarse a participar y/o a retirarse de



la práctica en cualquier momento sin que implique ningún perjuicio para sí, el posible beneficio directo y/o indirecto de la misma, los riesgos potenciales o posibles efectos adversos en caso de haberlos, cómo será la devolución de resultados, la utilización de los mismos (uso académico, presentaciones en eventos científicos, publicaciones u otros), la forma de contactarse con el/la estudiante durante la práctica, el hecho de que se garantiza la confidencialidad de los datos y la preservación del material obtenido, y los límites de la confidencialidad. Es necesario tener presente que los permisos que las instituciones pueden dar para que el alumnado realice allí sus prácticas, no reemplazan al CI que cada sujeto, según su edad puede otorgar en forma autónoma o junto con adultos responsables, acorde a lo ya explicitado en el punto referido al CI en menores de edad. También recordemos que si bien la práctica tiene una finalidad académica, y en ese sentido el objetivo primordial es la formación de recursos humanos, toda intervención que involucre seres humanos debe también representar un beneficio para el sujeto participante de la misma, y no tomarlo como un mero objeto del cual nos servimos para cumplir con la finalidad académica. En base a estos criterios, en 2016 se elaboraron dos modelos de CI para ser utilizados en las prácticas de grado en la FaPsi-UNSL trabajados conjuntamente con docentes supervisores/as de prácticas, uno destinado a prácticas con adultas/os, y otro con menores de edad. Dichos modelos fueron posteriormente actualizados en base a la legislación nacional actual (FaPsi-UNSL, 2021). Es necesario tener presente

que dada la variedad de prácticas que se desarrollan en ésta Facultad y sus diversos campos de aplicación, estos modelos de CI son plausibles de ser adaptados reflexivamente a cada contexto de práctica y sus circunstancias, y a lo que las/os sujetos y sus circunstancias requieran. De todos modos, esas modificaciones no implican el excluir datos a los cuales el/la sujeto siempre tiene derecho a acceder.

Finalmente, la utilización tanto de la *Guía de compromiso ético para prácticas de grado en la Facultad de Psicología* como de los modelos de CI desarrollados y adaptados a cada situación de práctica, apunta a enmarcar éticamente las prácticas con seres humanos durante la formación de grado. De este modo, además de promover una actitud ética reflexiva en el estudiantado y preservar el bienestar de los sujetos involucrados, estos documentos intentan ser un aporte en sí mismo a la formación de grado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de San Luis.

### **Conclusiones:**

En conclusión, entendiendo que el consentimiento informado (CI) en las prácticas de grado es el proceso por medio del cual el/la estudiante, con el asesoramiento de sus docentes supervisores/as, se asegura de que la persona sujeto de la práctica ha recibido toda la información referida al proceso que se llevará a cabo, y asiente a participar de la misma, podemos decir que el

mismo es válido si es libre y racional. Comprendemos por libre, que la persona no se encuentre bajo ningún poder coercitivo para tomar la decisión y racional, que tiene la capacidad mental para poder comprender la información que se le brinda y elegir participar o no de la misma.

Así, el CI puede ser otorgado de manera verbal, pero en el caso de las prácticas de grado se estipula que el mismo debe ser plasmado en un documento escrito que deberá ser firmado por el/la sujeto de la práctica y el/la estudiante. En la FaPsi desde el año 2016 se está trabajando en la elaboración de modelos de CI para las prácticas de grado con menores de edad y adultos/as, los que se han estipulado en las nuevas normativas específicas de ética para las prácticas de grado en la Facultad de Psicología.

## Referencias bibliográficas

Cañete R, Guilhem D, Brito K. (2012). Consentimiento informado: algunas consideraciones actuales. *Acta Bioethica*, 18(1),121-127.<http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2012000100011>

Código Civil y Comercial de la Nación[CCyCN]. 1 de agosto de 2015. (Argentina).

Resolución 008 de 2021 [Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de San Luis]. Guía de Compromiso Ético para las prácticas de grado en la Facultad de Psicología.4 de noviembre de 2021.

Ferrero, A. y De Andrea, N. (2020). Autonomía progresiva

y consentimiento informado en menores de edad en el nuevo Código Civil y Comercial argentino. Desafíos para la psicología. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 431-435.[https://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/anuario/trabajos\\_completos/27/ferrero.pdf](https://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/anuario/trabajos_completos/27/ferrero.pdf)

González Pla, F. y Salomone, G. (2016). El consentimiento informado en el campo de la Salud Mental. De la pauta deontológica-jurídica a la dimensión clínica. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, Vol XXIII, 219-225.

Hermosilla, A., Losada, C. y Salandro, C. (2018). El lugar del consentimiento informado en A.Hermosilla, O. Calo y H.Martínez Álvarez (Ed.),*Estudios sobre Deontología de la psicología y moralidad* (pp 39-44). EUEDEM.

Lafferriere, J. N. (diciembre de 2017). ¿Solos con su cuerpo? Capacidad de los adolescentes para actos médicos en Argentina. *Revista de Derecho de la Universidad Católica Dámaso A. Larrañaga*, Facultad de Derecho,(16), 67-100. <https://doi.org/10.22235/rd.v0i16.1353>

Mainetti, J. A. (2000). Capítulo II: Paradigma disciplinario en J. A. Mainetti. (1ra. ed.) *Compendio bioético*. I (pp 95-116). Queirón.



## NUEVAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ



New lines of intervention in  
Psychomotor education

58

Prof. Agda. Lic. Sandra Ravazzani.  
Prof. Dr. Juan Mila. Resúmen



## Resumen

El presente artículo plantea la descripción de la evolución de las diferentes líneas de intervención de la Educación Psicomotriz en la Licenciatura de Psicomotricidad de la Universidad de la República. Se plantean las nuevas líneas de trabajo a partir de la transformación y cambios de paradigmas de intervención en Educación Psicomotriz.

Palabras claves: Educación Psicomotriz, Educación, Psicomotricidad, Psicomotricista.

## Abstract

This article raises the evolution of the different lines of intervention of Psychomotor Education in the “Licenciatura de Psicomotricidad” of the “Universidad de la República”. New lines of work are proposed from the transformation and changes of intervention paradigms.

Keywords: Psychomotor Education, Education, Psychomotor skills, Psychomotor

## Introducción

A mediados de los años 80, tuvieron lugar las primeras experiencias de Psicomotricidad en el ámbito educativo en Uruguay. Como resultado de una dura batalla por validar la práctica educativa y preventiva en Psicomotricidad, en la década de los años 90 se consolida la formación en Educación Psicomotriz, en la Facultad de Medicina de la Universidad de la República. A partir de la firma del Convenio Especifico de Educación Psicomotriz entre la Licenciatura de Psicomotricidad de la Escuela Universitaria de Tecnología Médica - Facultad de Medicina Universidad de la República y la Administración Nacional de Educación Pública quedó tácitamente legalizado que en el ejercicio liberal de la profesión de Psicomotricista incluya la Práctica Psicomotriz Educativa como parte sus competencias profesionales. La inclusión de la Práctica Psicomotriz Educativa como parte de las competencias profesionales de los/las Psicomotricistas amplió el campo de disciplinar y el campo de ejercicio profesional.

## ObjetivoGeneral

Descripción de la evolución de las diferentes líneas de intervención de la Educación Psicomotriz en la Licenciatura de Psicomotricidad de la Universidad de la República desde principios de los años 90 a la actualidad.

## Objetivos Específicos

- Describir los cambios de paradigmas en la Educación Psicomotriz
- Describir las nuevas modalidades de intervención -Psicomotriz implementadas por la Licenciatura de Psicomotricidad Udelar.

## Antecedentes

Todas las acciones de promoción y prevención a nivel del desarrollo psicomotor en Educación Psicomotriz las inscribimos dentro de las acciones de Atención de la Salud. (Atención Primaria de Salud - APS)  
Dejaremos planteada en la tabla número 1 un necesario punteo de hitos importantes de la Historia de la Psicomotricidad en la Educación en Uruguay.

## Historia de la Psicomotricidad en la Educación en el Uruguay.

<b>AÑO</b>	<b>ACONTECIMIENTOS DETERMINANTES</b>
1980	Trabajo en Educación Psicomotriz Colegio Ariel de Montevideo. Ethel Lisman (no existen registros escritos de esta actividad)
1983	<p>Conferencia sobre Desarrollo Psicomotor del Preescolar en Jornadas organizadas por el Colegio Jean Piaget. Autores: de León C, Mila, J. Ravera, C. Primera presencia de Psicomotricistas en este tipo de actividad de la Primera Infancia.</p> <p>Regresa de su beca en Francia Cristina de León, presenta su formación en Relajación Terapéutica con el Prof. J Bergés y en Educación Psicomotriz y Terapia Psicomotriz de Bernard Aucouturier en la Carrera de Psicomotricidad y en el Servicio de Neuropediatría de la Facultad de Medicina forma psicomotricistas en esta práctica</p>
1985	Proyecto de inserción de la Psicomotricidad como asignatura en las especializaciones de postgrados de maestros en Preescolares, Dirección de Preescolares y personas con discapacidad, presentado en el Instituto Magisterial Superior (ANEP) por la Asociación Uruguaya de Psicomotricidad. La Psicomotricidad es incorporada como asignatura de estos postgrados en el año 1986. Se proveen los cargos de profesores mediante concurso y son ocupados y desempeñados por Psicomotricistas. (Cristina de León y Juan Mila).

1986	<p>La Psicomotricista Ana Cerutti, luego de formarse en Francia con B Aucouturier comienza la primera experiencia de Educación Psicomotriz en la Práctica Educativa de B. Aucouturier en el Colegio Bartolomé Hidalgo. Colaboradores honorarios: Elisa Sanguinetti y Juan Mila. Continúa esta práctica durante 15 años, la Psicomotricista Mariela Peceli.</p> <p>Primeras Jornadas de Educación Psicomotriz organizadas por la Asociación Uruguaya de Psicomotricidad</p>
1989	<p>La Carrera de Psicomotricidad, el Servicio de Psiquiatría Pediátrica de la Facultad de Medicina – Ministerio de Salud Pública, en convenio con la guardería de funcionarios del Hospital Pereira Rosell comienzan la primera experiencia en la órbita pública de trabajo en Educación Psicomotriz. Responsables: Ana Cerutti, Blanca García, Rosina Gari, Carla Giordano, Elisa Sanguinetti, y Cristina Steineck.</p>
1990	<p>La Carrera de Psicomotricidad EUTM comienza la Práctica Psicomotriz Educativa en la Escuela 278 EuskalErría 71 Docente Responsable. Psicom. Carmen Gerónimo.</p>
1991	<p>La Carrera de Psicomotricidad EUTM presenta el Convenio de Educación Psicomotriz de la Unidad Preescolar Enriqueta Compte y Riqué. Se firma en 1994. Docentes responsables. Juan Mila y Cristina de León. En la actualidad se trabaja en cinco Jardines de Infantes de ambas Sedes de la Licenciatura en las ciudades de Montevideo y de Paysandú.</p>

Fuente. Tomado de Mila,J; Ravazzani. S.(2018)

En el desarrollo de la Educación Psicomotriz en Uruguay, debemos considerar, por un lado, los avances en políticas públicas destinadas a la primera infancia en nuestro país, tanto en el ámbito sanitario como educativo, y por otro, la continua actualización de la Universidad de la República en la formación de recursos humanos como respuesta a las necesidades de la sociedad actual. En resumen, debemos considerar el desarrollo de esta área específica de conocimiento, dentro de un sistema complejo y dinámico.

La Educación Psicomotriz, ¿A qué campo disciplinar pertenece? ¿A la salud? ¿A la educación? ¿A lo socio-educativo? Estas son unas de las primeras preguntas a la que se enfrenta el estudiantado de cada generación (cohorte), cuando comienza, en el tercer año del actual Plan de Estudios, el curso teórico y la práctica técnico profesional de Educación Psicomotriz en la Universidad de la República. “Desde nuestra concepción no deben existir barreras en la formación, aunque luego sí existan barreras desde los propios sistemas de salud y de educación” (Mila, 2008, p 43). Más de diez años después podemos afirmar que esta práctica pertenece a ambos ámbitos disciplinares. Aunque docentes y estudiantes, inmersos en instituciones educativas, se enfrentan cotidianamente a las barreras desde los dos sistemas, hemos logrado el reconocimiento de nuestra especificidad por parte de los mismos. La Educación Psicomotriz pertenece al campo de la salud en tanto se constituye como una estrategia de Atención Primaria de Salud, y pertenece al campo de la educación en

la medida en que integra el equipo interdisciplinario de la institución educativa y participa de un proyecto institucional coherente. Las Instituciones educativas y socioeducativas (formales y no formales) que trabajan con personas de diferentes etapas del ciclo vital, son ámbitos laborales de las y los psicomotricistas. En ellas trabajamos y aportamos desde los conceptos disciplinares de: sujeto, cuerpo, desarrollo, educación – cuidados

Cuando en Psicomotricidad conceptualizamos el cuerpo entendido como una globalidad (Arnaiz, 2000; Arnaiz y Bolarín, 2016; Arnaiz, Rabadán, Vives, 2008; Berruezo, 2000; Boscaini, 1992; Boscaini y Saint-Cast, 2013; Bottini, 2007; Clamels, 1997; García Nuñez y Berruezo 1994; LLorca 2002; Mila, 2002, 2008, 2018; Rodríguez 2017; Soppelsa y Albaret, 2017) nos referimos a la forma en que el cuerpo es pensado y observado, rompiendo el dualismo cuerpo- mente, teniendo en cuenta que el cuerpo se construye en relación a otro y que es transversalizado por una historia particular, cultura, etc.

No focalizamos la mirada únicamente en el cuerpo que se ve, cuerpo del aquí y ahora, sino que lo pensamos en relación a su historia, a lo socio –afectivo, su motricidad, cognición y expresión.

El niño / la niña es un sujeto de derechos, una persona proactiva, portadora de un rico potencial y dotada de iniciativa, con capacidad para realizar sus propias opciones en los procesos personales de desarrollo y aprendizaje, en relación con personas adultas, pares, objetos y el entorno natural y cultural del cual forma parte. De esta manera, nuestra concepción de cuerpo



y de sujeto se van haciendo sinónimos. Sus búsquedas motivadas por intereses e interrogantes se caracterizan por la singularidad que siempre está presente en cada niño/niña. Ocurren en un tiempo histórico y en un espacio situado, en un marco de valores que busca el bien común y en una cultura específica de pertenencia, con apertura y respeto por la multiculturalidad (Presidencia - OPP, UCC& CCEPI. 2014 p.12).

Esta relación entre la concepción de sujeto desde una perspectiva de derecho con la concepción de cuerpo-sujeto de la Psicomotricidad, nos sitúa en un lugar de privilegio para aportar en los ámbitos educativos y socioeducativos y en especial en la primera infancia, infancias y adolescencias.

En la medida en que nuestra mirada específica aporte en el ámbito educativo estaremos abonando a la construcción de sujetos más libres de ser, estar, participar y formar parte.

Para que ese aporte llegue, debemos trabajar en las instituciones educativas y de cuidado en interdisciplina y en la construcción de coherencia.

En toda etapa del ciclo vital debemos pensar en 3 verbos fundamentales que se conjugan juntos: atender, cuidar, educar.

Atender: palabra que deriva del latín y etimológicamente significatender a, ofrecer, presentar. “Es dedicarse en acción o en pensamientos a cuidar de alguien o de algo” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA [RAE]: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [10 de agosto 2021])

Cuidar: “poner atención e interés, velar, esmerar, tener en cuenta, preocuparse por..., asistir a las necesidades de algo o alguien” (RAE 23.ª ed., [versión 23.4 en línea].)

Educar: “desarrollar y perfeccionar las facultades y aptitudes intelectuales y morales de un niño o joven, por medio de preceptos. Adoctrinar, disciplinar, guiar, instruir...urbanizar” (RAE 23.ª ed., [versión 23.4 en línea].)

Es imposible separar estas acciones en el vínculo que se establece entre adultos y el niño o la niña en la primera infancia, pero también en la infancia y la adolescencia.

La primera infancia es un período que implica trabajo interinstitucional e interdisciplinar, tanto por las características del desarrollo psicomotor, como por la necesidad de diferentes actores y escenarios en los que se desarrollan las actividades.

El o la psicomotricista en sus intervenciones en el encuadre educativo participa de las acciones de atención, cuidados y educación, formando parte de esos entornos favorecedores del desarrollo, de la construcción de sujetos.

Pero esto mismo ocurre en instituciones de educación y cuidados en la infancia y en la adolescencia. En 2008, Mila ordenó las diversas acciones de psicomotricistas en el ámbito educativo en respuesta a cambios históricos y necesidades propias de nuestro país, y especialmente a partir de años de experiencia en instituciones educativas de primera infancia. Dicho ordenamiento queda expuesto en la tabla número 2:

<b><i>Niveles de Intervención en Educación Psicomotriz</i></b>
Práctica Psicomotriz en sala de Psicomotricidad
Evaluación psicomotriz poblacional
Talleres de educación del gesto gráfico
Formación permanente del personal docente de la Institución Educativa
Apoyo al proceso de integración/inclusión
Talleres con padres

Fuente: Mila, J. (2008).

En consonancia con los fines de la Udelar, hemos creado conocimientos en compromiso con la sociedad. Por lo tanto seguimos cambiando y evolucionando como disciplina, como profesión y como sociedad. Hemos aprendido haciendo, siendo y estando otras valiosas formas de intervención en Educación Psicomotriz. En la tabla N° 3 se dejan planteados en forma esquemática, como una foto tomada en el año 2021, estos avances, que esperemos que en años próximos también sufran avances y modificaciones.

<b><i>Niveles de Intervención en Educación Psicomotriz en la Licenciatura de Psicomotricidad. Año 2021</i></b>
Práctica Psicomotriz Educativa en sala de Psicomotricidad
Monitoreo del desarrollo psicomotor
Talleres de educación del gesto gráfico
Participación en instancias de formación permanente del equipo de la Institución Educativa
Participación en el proceso de construcción de Instituciones educativas y de cuidados inclusivos
Talleres con familias
Aportes a la construcción de la educación y los cuidados en perspectiva de derechos y de género.
Aportes a la Calidad de la Educación y los Cuidados.
Intervenciones socio-educativas con adolescentes y jóvenes

Fuente: Elaboración propia.

**- La práctica psicomotriz educativa en sala de psicomotricidad,** mantiene, hoy en gran medida el modelo aucouturiano, de sus orígenes, Aucouturier, Lapierre (1977); Aucouturier (2004); Aucouturier (2018), con las adecuaciones necesarias para funcionar en nuestra cultura. Hemos entendido que un modelo extranjero resulta un buen punto de partida, pero que debe ajustarse a nuestras características. No sólo por el deber de contemplar aspectos culturales, sino que también por las diversas realidades donde se implementa la práctica. Hemos contado con salas respetuosas del modelo aucouturiano, con muy adecuados materiales, y hemos trabajado en espacios más pobres, menos provistos de recursos, entonces resultó claro que lo importante es el rol de la/el psicomotricista. Contamos con experiencias diversas que confirman la importancia del rol y la formación de las/los Psicomotricistas, por ejemplo, la construcción de salas de psicomotricidad equipadas mediante proyectos o donaciones, pero sin presupuesto para la contratación de psicomotricistas, que por lo tanto no contaron con una intervención psicomotriz. En otros casos, se encontraba el/la psicomotricista formando parte del equipo de la institución, haciendo un gran despliegue de creatividad para trabajar con escasos espacios y materiales disponibles.

**- Monitoreo del Desarrollo Psicomotor.** Es una concepción más adecuada que la anterior estrategia de evaluación psicomotriz poblacional en el ámbito educativo. Igualmente requiere de algunas conceptualizaciones: ¿qué evaluar y para qué? ¿Es adecuado

seguir llamándola evaluación? Evaluar implica medir y comparar con alguna vara que tiende a separar dicotómicamente lo adecuado (normal), de lo que no alcanza. En cambio la noción de monitoreo del desarrollo permite posicionarnos desde el acompañamiento del desarrollo y de los procesos del aprendizaje, alejándonos de la patologización de las infancias. Realizamos el screening o pruebas de tamizaje grafomotor (que apunta a valorar el desempeño grafomotor general de la población seleccionada a través de pruebas que valoran aspectos gráficos y perceptivo-motrices. Tiene como objetivos específicos el obtener información que será utilizada, junto a la maestra, para la planificación de actividades en el ámbito del salón de clase. Detectar, junto con lo observado en la Sala de Psicomotricidad y los aportes de las maestras, a aquellos niños y aquellas niñas que ameriten derivación a diagnóstico especializado. Aportar datos para evidenciar impacto y resultados de la intervención psicomotriz en el ámbito educativo. Si bien sabemos del valor de una detección precoz de determinadas condiciones para poder brindar los apoyos necesarios de manera oportuna, debemos poder transmitir la importancia de que la “detección de la patología” no supere al “conocer a la persona”.

También en este aspecto debemos aportar desde nuestra mirada. En nuestro país se realizan evaluaciones del desarrollo en instituciones públicas de Primera Infancia, con el objetivo de reforzar aquellas áreas debilitadas, y resulta tarea del /la psicomotricista ayudar a pensar cada situación particular, pensar ese

niño o esa niña desde su individualidad, y considerar en esa prueba que lo/la ubica en un rango de riesgo o retraso (o en rojo o amarillo) desde sus condiciones concretas de existencia, las vicisitudes de su desarrollo, de sus vivencias, sus habilitaciones a experimentar o no. El énfasis en que este resultado es una foto de un momento determinado y no un conocimiento cabal de sus características y mucho menos un predictor determinante de posibilidades.

**-Los talleres de educación del gesto gráfico (TEGG).**

Son una instancia en la que se busca estimular en forma armónica diferentes aspectos del desarrollo que se ponen en juego durante el gesto gráfico. Habilita a la detección precoz de dificultades a nivel perceptivo, grafomotriz y otros. Permite recabar insumos para la elaboración, en forma conjunta con el equipo docente, de estrategias de intervención a nivel grupal e individual. Los TEGG pretenden incidir positivamente en la disponibilidad afectiva y cognitiva del niño y la niña para las actividades gráficas, en su creatividad y expresividad, en el desarrollo de su habilidad manual, en las posibilidades de ajuste postural y regulación tónico-muscular durante el acto gráfico, en el desarrollo de la coordinación óculo-manual, en la afirmación de su lateralidad, en su organización témporo - espacial frente a la tarea, en el desarrollo práxico, y en sus posibilidades de comunicación.

Se han enriquecido los contenidos de los TEGG y este enriquecimiento se relaciona con la adecuación de esta línea de trabajo a partir de que hemos ido incorporando nuevos soportes para la expresión gráfica (tecnología), y

aquellos aspectos del desarrollo grafomotor que en esta nueva modalidad debemos considerar.

**-Participación en instancias de formación permanente del equipo de la Institución Educativa.**

Formar parte de esa formación permanente en un proceso de intercambio, de construcción de saber colectivo, que deje explícito un lugar de especificidad, pero simétrico. Revertir la desvalorización del saber docente, que se encuentra (al menos en nuestro país) muy arraigado. No es lo mismo decir que vamos a formar a los y las docentes que hablar de que vamos a formar parte de un intercambio, de una relación en la que tenemos mucho para enseñar, pero también mucho para aprender. De esta manera de relacionamiento dependen en gran medida las posibilidades de construcción de coherencia en un grupo de trabajo. No descuidar que un grupo se constituye como equipo a partir de las posibilidades de construcción de vínculos interpersonales.

**-Participación en el proceso de construcción de instituciones educativas y de cuidados inclusivos.**

De esta manera, se correría el foco desde la inclusión de niños y niñas, a la modificación de las instituciones para que resulten más respetuosas de la diversidad humana. Entendiendo la diversidad como valor positivo inherente a lo humano (heterogeneidad), que garantice igualdad en el goce de derechos. La diversidad alude necesariamente al reconocimiento de la heterogeneidad, donde todo sujeto es distinto de otro, pero al mismo tiempo, guarda una relación de identidad por pertenecer a la

misma especie.

Esta manera de mirar desde la Psicomotricidad al otro, a la otra, se sustenta en el respeto y valoración como ser único/a, igual en derechos, pero único/a, refuerza su humanización. Dicho de otra manera, lo/la aleja de la deshumanización, en la que derivan generalmente las categorizaciones o etiquetas.

No sólo en relación con la situación de discapacidad es que la educación va lentamente acercándose a un nuevo paradigma, pero este aspecto en particular es el que más preocupa a los y las docentes. Sabemos que los modelos de discapacidad (médico-rehabilitador-remedial-social) conviven actualmente en nuestras sociedades, no sólo en las instituciones educativas y de cuidados. Como en tantos aspectos, los cambios implican procesos largos, pero se destaca la primera infancia como terreno fértil para sembrarlos

-Trabajo con las familias, es más adecuado que el anterior paradigma de trabajo con padres, pues estamos respetando la diversidad de constituciones familiares. Claramente, se relaciona con el punto anterior, y con los que siguen, ya que respetar y valorar la diversidad de familias de la comunidad educativa es abonar a la construcción de instituciones inclusivas.

**-Aportes a la construcción de la educación y los cuidados en perspectiva de género.** El sexo hace referencia a un conjunto de características fisiológicas a partir de las cuales se categoriza a las personas entre machos y hembras, asumiendo artificialmente que los

cuerpos son idénticos.

La categorización de las personas en base a su genitalidad es arbitraria y construida socialmente ya que no hay dos personas con la misma anatomía.

Sólo se reconocen dos sexos = clasificación binaria

A partir de esta categorización binaria, las sociedades elaboran y asignan un conjunto de atributos para las hembras y machos humanos/os convirtiéndolas/os en mujeres y varones.

A través de los procesos de socialización los y las integrantes de una sociedad asumen determinados lugares, y desde ellos reconocen y aprenden qué derechos, responsabilidades, restricciones y recompensas están definidas para varones y mujeres. Es a estos atributos construidos socioculturalmente a lo que nos referimos cuando hablamos de género.

La primera infancia es el momento privilegiado para favorecer la construcción de sujetos más libres en este sentido. Los primeros años de vida son claves en la construcción de identidades, en la incorporación de pautas de conducta y la manera en que nos vinculamos. Es por ello, que los centros de educación y cuidados en tanto espacios de socialización secundaria son claves en la transmisión de valores, roles y pautas de conducta y no son neutrales al género. Lo que se espera de las niñas y niños, así como las habilidades que se desarrollan desde las primeras etapas de la vida constituyen un puntapié inicial en la socialización de género y en los roles y estereotipos que posteriormente niños y niñas incorporan como algo natural.

### **-Aportes a la calidad de la educación y los cuidados.**

En nuestro país, se ha trabajado mucho en aumentar la oferta de educación y cuidados para la primera infancia, y ha llegado el momento de redoblar esfuerzos en relación con la calidad de esos servicios. Las/los Psicomotoricistas del Uruguay (desde diferentes roles y espacios) hemos intervenido y aportado a esta construcción interdisciplinaria e intersectorial de Políticas Públicas. Internacionalmente se han identificado que son determinantes de la calidad: la calidad de las estructuras en las que quedan incluidas las estructuras edilicias, el espacio y su organización, los materiales (calidad y cantidad), la formación específica de las personas que trabajan en las instituciones, tamaño de los grupos de niños y niñas; la calidad de los procesos interactivos (con mayor peso que los anteriores) que incluyen el intercambio entre niños y niñas y los referentes educativos, la disponibilidad, la calidad de las interacciones, las posibilidades de comunicación y lenguaje, el juego y su uso como mediador de privilegiado en P.I.; la calidad de la atención integral, relacionada con el involucramiento de las familias y la comunidad (fortalecimiento de las familias en la crianza, intercambio de información con las familias, apuntalamiento en aspectos sanitarios, integración en la comunidad y conocimiento - uso de redes de sostén comunitarias. En este punto se considera también lo intercambiado antes en relación a instituciones inclusivas y educación en perspectiva de género, diversidad en todas sus dimensiones: cultura, étnica, etc. Por último, calidad de la gestión hace referencia a la formulación de proyecto educativo,

el trabajo en equipo, gestión de la información, redes comunitarias, promoción de ciudadanía. La mirada psicomotoriz Mila (2008), desde el concepto global de niño y niña como sujetos de derecho, nos permite realizar valiosos aportes también al llevar esa voz y esa mirada a equipos institucionales diversos (como por ejemplo, instituciones educativas), pero también en otros ámbitos de construcción de políticas públicas que repercuten sobre las condiciones concretas de existencias de muchos niños y muchas niñas (ministerios, secretarías, consultorías).

-Intervenciones socio-educativas con adolescentes y jóvenes. Las acciones con adolescentes en entornos socioeducativos desde la psicomotoricidad no han contado, por diferentes motivos, con la misma evolución que en la primera infancia. Es de destacar el trabajo que se realiza desde hace más de una década en la Sede Paysandú de nuestra Licenciatura donde bajo acuerdo con el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay se trabaja en el Club de Niños Zorrilla con adolescentes. Ese espacio es parte de la práctica técnico profesional de nuestros estudiantes en APS y es sostenido por las docentes del Área.

## Conclusiones

A modo de conclusión queremos subrayar que la intervención psicomotriz educativa se constituye como una estrategia de APS. Agrupa acciones y programas de intervención psicomotriz que tienden a modificar y mejorar la formación integral y la calidad de vida de las personas (de todas las franjas etarias) que involucra a un grupo interdisciplinario de profesionales y agentes comunitarios

A su vez el proceso de enseñanza aprendizaje por el que transita el estudiantado universitario de Psicomotricidad a nivel de la Práctica Psicomotriz en Educación es un excelente espacio para tomar contacto y conocer el desarrollo de personas en diferentes edades del ciclo vital, en contextos diversos y en diferentes espacios de educación formal y no formal. A su vez es fuente de investigación permanente de los docentes universitarios de Psicomotricidad.

## Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) & Consejo de Educación Primaria. (2008). Programa de Educación Inicial y Primaria. Montevideo, Uruguay: Rosgal S.A.

Arnaiz, P.; Rabadán, M. y Vives, I. (2008). La psicomotricidad en la escuela Una práctica preventiva. Málaga: Algibe.

Arnaiz, P. y Bolarín M.J. (2016). Introducción a la psicomotricidad. España: Editorial Sintosis.

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

Berruezo, P. (2000). El contenido de la Psicomotricidad. Reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico. Revista Interuniversitaria del Profesorado. 37, 21-33.

Berruezo, P. (2008). Hacia un nuevo marco conceptual de la Psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. Revista Interuniversitaria del Profesorado. 62, 19-35.

Boscaini, F. y Saint-Cast, A. (2013). Psicomotricidad del niño hiperactivo. En P. Bottini. Las prácticas y los conceptos del cuerpo. Reflexiones desde la Psicomotricidad. (pp.15-32) Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.



Camacho, M.; Paolillo, G.; Ravazzani, S. (2001) Intervención psicomotriz en la educación inicial desde la tarea docente-asistencial. Una perspectiva de prevención. Artículo presentado en 1er. Congreso de Educación Inicial del MERCOSUR y 2do. De Jardín Maternal. Montevideo.

Camps, C.; Mila, J.; Garcia, L.; Tomas, I. y Peceli, M. (2011) El Psicomotricista en su Cuerpo. De lo Sensoriomotor a la estructuración psíquica. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Cerutti, A. et al. (1995). La práctica psicomotriz en la educación. Montevideo, Uruguay: Prensa Médica Latinoamericana.

Crespo, A. & Ravazzani, S. (2016). Hacer interdisciplinario: el cuerpo como fuente de aprendizaje. Revista Didáctica, 12 (30-37).

Fostel N.; Paniagua, L.; Ravazzani, S. (2009) Docencia en educación psicomotriz: una realidad, un desafío. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 33,115-128.

Fostel, N.; Ravazzani, S. y Paniagua, L. (2011) Las TICs en la formación de estudiantes de Psicomotricidad II – Área Educación Psicomotriz. Artículo presentado en 1º Jornada de Experiencias Educativas Semipresenciales en la EUTM. UAE-TICs – EUTM – FMED – UDELAR.

LLorca, M. (2002). La Psicomotricidad como propuesta de intervención educativa. En M. LLorca, V. Ramos, J. Sánchez, A. Vega. (Coord.), La Práctica Psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. (pp.98-143) Málaga: Ediciones Aljibe.

Mila, J. (2006) Niveles de intervención en Educación Psicomotriz Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 22, 93-106.

Mila, J. (2008) De profesión psicomotricista. Argentina-España: Miño y Dávila Editores

Mila, J., Brandino, L., Carrasco, N., Fostel, N. Haciendo cuerpo en la escuela. Reflexiones desde la Práctica Psicomotriz Educativa (UdelaR) en el ámbito de la Educación Inicial Pública. (Mdeo.-Uruguay) (2015). Revista Intersaberes, 10 (20), 36-47. <http://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/viewFile/761/432>

Mila, J. (2018) Los estudios de Psicomotricidad en la Universidad de la República de Uruguay. Percepción de las competencias sobre la formación corporal de los estudiantes. Tesis Doctoral Universidad de Murcia- recuperado en <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/61659/1/Tesis%20MILA%20DEMARCHI%20.pdf>

Mila, J., Ravazzani, S. (2018) Licenciatura de Psicomotricidad Universidad de la República. Historia de la Educación Psicomotriz en el Uruguay. Antecedentes y Orígenes de la Actual Formación Universitaria de Psicomotricistas. Montevideo Uruguay (Inédito).

Presidencia Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Uruguay Crece Contigo (UCC) & Consejo Coordinador de Educación en la Primera Infancia (CCEPI). (2014). Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos. Montevideo, Uruguay

Ravazzani, S. & Paniagua, L. (2016). Cuando la pantalla es la sala: la vigencia de la Educación Psicomotriz en tiempos de realidad virtual. Revista de Psicomotricidad. Julio (1-18). <http://revistadepsicomotricidad.blogspot.com/2016/07/cuando-la-pantalla-es-la-sala-la.html>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [10 de agosto 2021]

Sistema de Cuidados-INAU (2019) ¿Qué es el Plan Caif? Recuperado de <https://www.plancaif.org.uy/plan-caif/que-es-plan-caif>

Soppelsa, R. y Albaret, J. (2017). Situación de la Psicomotricidad. En P. Scialom, F. Giromini, y J. Albaret (Coord.), Manual de estudio en Psicomotricidad. (pp.23-38) Madrid. Fundación Citap



**neu**  
nueva editorial universitaria