

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

Licenciatura en Psicomotricidad Educativa

Tema: “Hacia un Giro De-colonial de Nuestras Prácticas”

Aportes para Profundizar en una Práctica Psicomotriz en Claves Decoloniales en el Marco De La
Institución Educativa.

Directora: Lic. Esp. Fanny Chalabe

Co-directora: Lic. Mgter. Claudia Yarza

Estudiantes: Joana Mompert Bona y Rodrigo Toledo

Mendoza, 19 mayo 2025.

Autoridades de la Facultad de Educación

Decana

Dra. Ana María SISTI

Vicedecana

Dra. María Ximena ERICE

- **Secretaria Académica**

Prof. Esp. María Gabriela GRIFFOULIERE

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

Mgter. Leticia VAZQUEZ

Coordinadora de Ingreso

Prof. Esp. Lourdes GÓMEZ

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

Prof. Elio PONCIANO

Directora del Prof. Univ. en Educación Inicial

Prof. Marcela MIRCHAK

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

Lic. Mariela FARRANDO

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

Prof. Esp. Gabriela GUZMÁN

Directora de la Licenciatura en Terapia del Lenguaje

Prof. Gabriela BALMACEDA

Director de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social

Lic. Víctor AGÜERO

- **Secretaria Administrativa Económica Financiera**

Lic. Sergio EULIARTE

- **Secretario de Investigación y Posgrado**

Dr. Aldo ALTAMIRANO

Coordinadora de Investigación, Institutos, Centros y Redes

Lic. Andrea SURACI

Directora de Posgrado

Prof. Esp. Carolina MARTINEZ

- **Secretaria de Extensión**

Prof. Esp. Adriana MORENO

Directora de Relaciones Institucionales

Dra. Nora MARLIA

Coordinadora de Movilidad Docente y Estudiantil

Prof. Julia Andrea AMPARAN

Director de Asuntos Estudiantiles y Graduados

Mgter Osvaldo IVARS

Coordinadora de Egresados

Prof. José GOURIC

Coordinadora de Estudiantes

Srta. Agustina MONTEMAYOR

Escuela Carmen Vera Arenas

Directora

Prof. Alejandra OLGUÍN

Vicedirectora

Prof. Marcela VALDEZ

Agradecimientos

Queremos hacer presente nuestro reconocimiento y gratitud a todos los seres que nos acompañaron en el recorrido que hizo posible este trabajo.

A todas/os las/os Psicomotricistas compañeras/os, profesoras, que compartieron su experiencia profesional desde el compromiso y lo genuino de la auto-reflexión, que nos "entregaron su práctica" para que esta investigación exista. Gracias.

A Érica Chokler, Herminia Samprino, Laura Amancay y Laura Manghi por orientarnos en los primeros buceos que realizamos; por aportarnos desde sus miradas y prácticas más amplias, dándonos entusiasmo y confianza en los pasos a seguir.

Al profe Gustavo Maure por acompañarnos con empatía, encauzando nuestro andar, ayudándonos a darle solides.

A Myrtha Chokler por su valor y vehemencia, por entregarse a los sueños, volviéndolos camino, proyectos, realidad... Sembrando nuevas formas de ir habitando el mundo.

A nuestra querida directora Fanny Chalabe por "dejarnos Ser", por su confianza y presencia respetuosa, por su sostén.

A nuestra esencial co-directora Claudia Yarza por alentarnos y guiarnos desde la simpleza y el humor.

Para cerrar hacemos presentes a nuestras familias y a nuestros compañeros/as de vida, agradeciendo el sostén y el apoyo para que estas líneas sean escritas.

Yo, Joana, agradezco a mi hermana Amanda por su apoyo e impulso; y regalo lo que aprendí de mí en este andar a mi amada mamá Nancy. Por ser ella quien sembró dentro mío el infinito amor por aprender; el regocijo en buscar, preguntar, escuchar para ir siempre un poquito más allá.

Yo, Rodrigo, agradezco a mi madre y a mi padre por criarnos desde una impronta lúdica, y a mis siete hermanos/as por llenar de juego, arte y creatividad mi camino.

Sobre lo que Encontrarán en las Sigüientes Páginas

El presente trabajo nace como resultado del encuentro entre la experiencia que como educadores/as nos atraviesa, nos conforma; y la propuesta ética, política y pedagógica a la que la Psicomotricidad Operativa invita.

Nos re-conocemos como seres sociales; comprendemos la constitución de nuestra subjetividad contemporánea estrechamente vinculada a la experiencia que como continente vivimos, y la noción de conocimiento que de ella emerge. Los denominados enfoques de-coloniales, y el concepto de *colonialidad* que acercan, contribuyen al desarrollo del trabajo en este sentido. La Educación Popular de Paulo Freire, la Psicología Social de Enrique Pichón Rivièrè, y la mirada del juego, el teatro y la expresión de Jesús Jara –atravesándonos- subyacen y nutren estas líneas.

Los conceptos de *Proyecto institucional coherente* de Bernard Aucouturier y *Trans-disciplinarietà* de Myrtha Chokler operaron como puntapié de esta investigación, entrelazándose con las reflexiones que desde hace años interpelan nuestra práctica profesional en el marco de la educación pública en Mendoza. ¿Qué relación existe entre el tipo de prácticas educativas que se proponen -y ejercen- en el marco del sistema educativo y el modelo hegemónico de sociedad -y de vida- vigente? ¿Qué lugar ocupan los saberes, las experiencias de cada territorio en el currículum escolar? En síntesis ¿Qué educación se sostiene? ¿Para qué? ¿Desde quiénes y para quiénes? ¿Por qué la risa, el juego, el cuerpo y el diálogo parecieran no tener un lugar de importancia dentro del proceso de aprendizaje? En estos contextos ¿Qué aportes realiza –o podría realizar- la Psicomotricidad Operativa en la cultura en general y en la educación pública en particular?

Comprendiendo al campo disciplinar de la Psicomotricidad Operativa como emergente –también- de un contexto socio-histórico particular que la transforma y al cual puede transformar; nos proponemos, humildemente en este trabajo, aportar a la construcción de un proyecto institucional cada vez más coherente e integrado. Contribuyendo -a través de una mirada reflexiva sobre nuestras actuales herramientas teóricas y prácticas- a la creación de perspectivas y accionares cada vez más amplios y ajustados a los territorios en los que actuamos. Sin dejar de partir del trabajo realizado en la sala de Psicomotricidad, trascender ese tiempo-espacio y el abordaje unidireccional de la niñez para integrarlo, dialécticamente, al contexto mayor del que forma parte. Es desde aquí que la triada propuesta por Myrtha Chokler: Práctica Psicomotriz, Escuela y Comunidad (y el entorno familiar como referente directo de ese contexto), cobre una dimensión fundamental en este trabajo, constituyendo nuestro tema de investigación:

- Desde un enfoque de-colonial, describir la relación que se establece entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la institución educativa, en Mendoza.

Temática que dio lugar a la definición de los objetivos de investigación que compartimos a continuación:

Objetivo General

- Describir, desde un enfoque decolonial, la relación que se establece entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la institución educativa, en Mendoza.

Objetivos Específicos

- Caracterizar la representación que tiene el/la psicomotricista de esa relación en el desarrollo de su práctica psicomotriz.

- Identificar los principales desafíos y fortalezas que se presentan en el desarrollo de esta relación.

El Presente Trabajo está Estructurado de la Siguiete Manera:

Una primera parte en la que desarrollamos la problemática que dio origen a este trabajo, y el marco teórico que nos sostuvo y guió a lo largo de todo el proceso de investigación, conformado por dos grandes capítulos:

- Capítulo I: Enfoques decoloniales
- Capítulo II: Psicomotricidad Operativa

Una segunda parte en la que presentamos, por un lado, el diseño metodológico empleado en esta investigación; y por otro, los resultados del recorrido realizado. Es decir, los datos que emergieron del diálogo permanente entre el marco teórico y la información obtenida a través de las técnicas de entrevista, encuesta y lectura de documentos.

Para finalizar, presentamos las conclusiones del trabajo, como punto de llegada del proceso de investigación realizado.

El trabajo cuenta, además, con un apartado (Anexos) en el que pueden “encontrarse” con la experiencia de profesionales de la psicomotricidad en relación al tema que aquí desarrollamos; pudiendo “verles” y “sentirles” desde sus relatos.

PARTE I

Problema de Investigación y Marco Teórico

Tomamos como punto de partida de nuestro trabajo las reflexiones realizadas hace ya más de tres décadas por la Dra. Myrtha Chokler en *Los organizadores del desarrollo psicomotor: del mecanicismo a la psicomotricidad operativa*, acerca de qué psicomotricidad es la que practicamos, para qué y para quiénes en un país –llamado¹- del tercer mundo. Reflexión que nace en la autora cuando tras veinte años de haber ejercido un trabajo inquieto y preocupado, formándose a nivel universitario y habiendo viajado por Europa, siendo fundadora y presidenta de la Asociación Argentina de Psicomotricidad y directora de la escuela en la que se formaban gran parte de los y las psicomotricistas de la Argentina, como consecuencia de un pedido de acompañamiento a las niñas del pueblo matakó, tomó conciencia de que se veía sin herramientas para acercarse a ese pueblo, y que lo mismo le sucedía con la mayoría de las niñas que habitaban el país. Desconociendo sus paisajes, las vicisitudes de sus vidas cotidianas, sus relaciones, sus mitos y sus lenguajes. (1988)

Si bien Myrtha Chokler comprende la determinación social del cuerpo como emergente de múltiples y complejos sistemas que interactúan configurando la particular manera de cada uno/a de ser y estar en el mundo, en la experiencia mencionada en el párrafo anterior manifestó no tener noción de las vivencias, los contactos, los mandatos inscriptos en el cuerpo de los niños y las niñas del resto del país. ¿A quiénes conocía entonces? Se preguntó. A las niñas de las capas medias y medias altas urbanas que, como parte de un país considerado económica, política y culturalmente dependiente, incorporan el sistema de representaciones y valores de la clase dominante, bastante parecidos a los de las metrópolis. Desde allí que su formación – como la de la mayoría de sus colegas- de influencia predominantemente europea, daban respuestas más o

¹ Nombrar es político, por lo tanto, descolonizar el lenguaje es también una lucha epistémica y política. En el caso de nuestro continente, nuestro territorio, las diversas formas de nombrarlo implican diversidad de miradas políticas. “Las Indias Occidentales”, “América”, incluso “América Latina” (que sólo nombra a los hispano hablantes), lleva la carga de la conquista, que encubre y niega la presencia originaria. Antes de 1492 los territorios eran nombrados por sus habitantes de diferentes maneras: Tawantinsuyu, Anáhuac, Abya-Yala, entre tantos otros. La expresión “Abya-Yala”, plantea Lorena Cabnal (2017) refiere “una territorialidad simbólica significada”, un “imaginario territorial de los pueblos”, que equivale a decir “la sangre que corre libre, entonces la tierra es como un cuerpo viviente que siente”. Sin embargo este nombrar pareciera dejar fuera a la población africana y sus descendencias; desde allí –y con la intención de reconocer a cada sujeto y su historia- Isabel Rauber utiliza la expresión “Indo-afro-latinoamérica”. Lo mismo sucede con el género; los debates en los feminismos, los trans-feminismos y en las masculinidades anti-patriarcales se ampliaron y las diversidades de géneros reclaman su derecho a ser nombradas también. El genérico masculino comenzó a complementarse a través del lenguaje binario (o/a); se fueron integrando, de la mano de los procesos sociales y de transformación, la “@” o la “x” en ese nombrar; luego se incorporó la “e” para nombrar a las personas trans y se desarrolló el lenguaje no-binario como crítica a la hegemonía de los genéricos binarios. Ideas tomadas de M. Algava en su obra *el Abrazo Caracol, Acerca del nombrar* (2022). En nuestro caso, recuperamos las formas de nombrar el continente de cada autor/a citada, más invitamos a reconocer y recuperar en esos “nombrar” los rostros, las vidas y las historias silenciadas. Utilizamos, en este escrito, mayormente el lenguaje binario por reflejar los pasos que hemos podido dar en nuestro hablar cotidiano. Re-conociendo la dignidad y el derecho de todas, todos y todes las/os/es seres humanas/os/es a ser nombradas/os/es. El lenguaje está vivo... y nosotros/as también.

menos adecuadas a sus demandas. ¿Pero, qué pasaba con el resto de las niñeces y adultos/as que no formaban parte de ese sector social? ¿Qué pasaba con esos/as profesionales que más allá de sus esfuerzos carecían de herramientas para abordar las múltiples realidades existentes a lo largo y ancho de la Argentina? La reflexión que M. Chokler nos acerca es que los profesionales en los países dependientes provienen, en su mayoría, de las capas medias altas de la sociedad, con un sistema de pensamiento, de representaciones, ideales y valores en gran medida semejantes a los de las clases que detentan el poder, aliadas e imitadoras de las potencias colonialistas. Sectores que para legitimarse e imponerse han destruido, distorsionado y desvalorizado, tanto como han podido, las costumbres y las culturas propias del territorio que habitan, a la que han calificado despectivamente de subcultura hasta el punto de cuestionar su existencia misma. La autora explica esta situación como una consecuencia innegable del colonialismo que lleva a negar la identidad de nuestros pueblos como pre-existentes a la conquista de América. (1988)

El planteo aquí enunciado se enmarca en debates y perspectivas que trascienden ampliamente una mirada o reflexión personal, así como el tiempo histórico en el que fue escrito y el campo disciplinar de la Psicomotricidad Operativa. Son planteos vigentes y globales, enmarcados en los denominados debates o críticas decoloniales, que resuenan aún hoy en cada rincón de las salas y escuelas de nuestro país.

Adhiriendo a la concepción de sujeto de E. Pichón-Rivière, nos reconocemos como seres sociales en permanente configuración; seres que, establecemos día a día, para satisfacer las necesidades cotidianas, una relación dialéctica mutuamente modificante con el mundo –y la cultura- que habitamos y nos habita (1973). Es desde allí, y en el marco de este contexto sociopolítico mundial, que consideramos de importancia preguntarnos acerca de las posibles implicancias de estos vigentes patrones culturales coloniales en el desarrollo de la práctica psicomotriz. Profundizando, de manera especial, en la relación establecida entre el/la psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la escuela pública, en la provincia de Mendoza.

¿Y por qué el foco en esa relación? Porque desde la Psicomotricidad Operativa (marco conceptual y referencial en el que se enmarca nuestra práctica psicomotriz) el entorno familiar constituye un factor fundamental – y fundante- en la configuración del sujeto; tanto de su psiquis como de su corporalidad. Acordando que la niñez a la que acompañamos desde el ejercicio de nuestro rol se encuentra en una etapa del desarrollo en el que se organiza y constituye su pensamiento profundo, inconsciente y fantasmático (etapa esencial de estructuración somato psíquica y de constitución de la subjetividad, que parte de la acción y de la interacción con el medio, en el que el vínculo establecido dentro del núcleo-nido familiar cobra un lugar predominante) es que consideremos fundamental el abordaje del entorno familiar tanto para acceder a ese particular,

como global contexto que la configura. **¿Y es que acaso podemos acceder a esa niñez sin conocer su contexto? En ese caso, retomando a M. Chokler, “¿a qué niñez accederíamos?”** (1988).

En este sentido, y partiendo de la base de lo que sostiene M. Chokler acerca de que la teoría y la práctica psicomotriz nacen, se construyen y se reformulan a partir de la experiencia (1988); retomamos las respuestas ya esbozadas hace años atrás por la autora para invitarnos a tener – actitud y acción reflexiva mediante- una conciencia cada vez más acabada de la compleja realidad en la que vivimos hoy.

A lo largo de estos años, ¿cuánto se ha podido avanzar en estos deseos prácticos y teóricos de re-ajustes de miradas, de adecuación a los contextos? ¿Qué modificaciones se han podido dar en las formaciones universitarias de las y los psicomotricistas que les acerquen -o brinden herramientas para acercarse- a las realidades en y con las que trabajan? ¿Cuánto de lo reflexionado puede ejercerse, efectivamente, en el marco de la institución educativa hoy? ¿Cuáles son los desafíos y las posibilidades que se nos presentan en la actualidad? Son estas re-preguntas, desde la luz que puedan aportarnos los actuales debates decoloniales, las que sostienen y guían nuestro trabajo; poniendo el foco en la relación que desde el ejercicio profesional de la Psicomotricidad Operativa se lleva adelante con el entorno familiar de las niñeces que se acompaña, como referentes e interlocutores válidos de los territorios en los que nuestras prácticas se desarrollan.

Es desde aquí que construimos nuestra pregunta de investigación: Desde un enfoque de-colonial ¿Cómo es la relación que se establece entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la institución educativa, en Mendoza?

Capítulo I: Enfoques De-Coloniales

En este capítulo presentamos los aportes que constituyen nuestro marco teórico fundamental, el que atraviesa toda nuestra reflexión. Por una parte, una mirada sobre la constitución de nuestra contemporaneidad, que no puede separarse del hecho de que nos situamos en un continente y en unos saberes que provienen de la experiencia del colonialismo. Y por otra parte, la escuela de la educación popular nacida en estas tierras, una larga tradición que supo enlazar lo educativo con lo teórico, lo político y lo geopolítico.

Recuperar el Pasado para Comprender el Presente y Re-Crear el Futuro

La opción decolonial está en permanente construcción; no se restringe a una teoría sino que se nutre de los aportes provenientes de pensadores/as y corrientes críticas cuyas luchas están presentes en distintos siglos y continentes², aunque no tan presentes en las formas de auto-reflexión de las distintas disciplinas científicas en occidente.

Acerca de los Conceptos de Colonialismo y Colonialidad

Hacia 1992, cuando se ponía en escena la celebración globalista de la conquista de América, importantes intelectuales del territorio indo-afro-latinoamericano que habitamos, se posicionaron sobre su significado. De allí emerge la necesidad de distinguir el fenómeno del colonialismo (quizás hoy perimido) con respecto a la vigencia del mundo que surgió de ese tipo de dominación, denominado "colonialidad". Según Aníbal Quijano se estableció una relación de dominación directa, política, social y cultural de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes conocida como colonialismo. Dominación colonial que según el autor en su aspecto político -sobre todo formal y explícito- ha sido derrotada en la amplia mayoría de los casos (1992). En palabras de Quijano:

Así, el colonialismo, en el sentido de un sistema de dominación política formal de unas sociedades sobre otras, parece pues asunto del pasado [...] empero, la estructura social de poder produjo las discriminaciones sociales que posteriormente fueron codificadas como "raciales", étnicas, "antropológicas" o "nacionales", según los momentos, los agentes y las poblaciones implicadas. Esas construcciones intersubjetivas, producto de la dominación colonial por parte de los europeos, fueron inclusive asumidas como categorías (de pretensión "científica" y "objetiva") de significación ahistórica, es decir, como fenómenos naturales y no de la historia del poder. Dicha estructura de poder fue, y todavía

² Para profundizar sobre los/as diferentes pensadores y activistas que desde sus propias luchas sociales y académicas inspiraron a la conformación del colectivo modernidad/colonialidad/decolonialidad en el que participan latinoamericanos y Caribeños como Aníbal Quijano, Santiago Castro-Gómez, Enrique Dussel, Walter Dignolo, Catherine Walsh, Edgardo Lander, Arturo Escobar, Nelson Maldonado, Zulma Palermo, Fernando Coronil, Rita Segato, entre otros/as, ver Trabajo Social Decolonial de Esperanza Gómez-Hernández, p. 26.

es, el marco dentro del cual operan las otras relaciones sociales, de tipo clasista o estamental. (1992, págs. 11-12).

Son estas construcciones intersubjetivas lo que se conoce como colonialidad. Parafraseando a A. Quijano, ya no se trata entonces de una relación de exterioridad, de subordinación de una cultura a otra, sino de una colonización del imaginario de los/as dominados/as, es decir, actúa – consciente o inconscientemente- en la interioridad de ese imaginario (1992). Continúa Quijano, “Las formas y los efectos de esa colonialidad cultural han sido diferentes según los momentos y los casos. En América Latina, la represión cultural y la colonización del imaginario fueron acompañadas de un masivo y gigantesco exterminio de los indígenas que implicó no solamente una gran catástrofe demográfica sino la destrucción de la sociedad y de la cultura [...]. América Latina es, sin duda, el caso extremo de la colonización cultural por Europa³” (1992).

En palabras de Nelson Maldonado Torres, “aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo” (2007). “La colonialidad, en consecuencia, es aún el modo más general de dominación en el mundo actual, una vez que el colonialismo como orden político explícito fue destruido” (Quijano, 1992). Sobre la crítica decolonial, sus orígenes e implicancias, Esperanza Gómez-Hernández (2015) destaca que la crítica decolonial (nombrada así desde hace pocos años) corresponde a una corriente de larga duración; desde los inicios de la misma colonización de América. En palabras de la autora:

En tal sentido, la crítica decolonial aparece como respuesta simultánea al proceso de esclavitud racial de los pueblos indígenas y africanos desde el siglo XV, a través del cual se instauró una nueva forma de ser, clasificar y disponer de lo humano como mera mercancía de la cual se podía prescindir o sobre la que se podía ejercer poder en el mundo bajo supuestos de salvación. (Gómez-Hernandez, 2015, pág. 2)

Invitándonos a reflexionar acerca de su continuidad en el presente:

Este poder continúa como colonialidad presente en los seres humanos modernos, los saberes que se producen en el mundo, las estructuras políticas y económicas y en todos los órdenes de la vida social. En tal sentido, dice el puertorriqueño Nelson Maldonado Torres “la de-colonialidad hace referencia a un proceso de deshacer la realidad colonial y sus múltiples jerarquías de poder en su conjunto, lo que plantea la necesidad inmediata de trabajo a nivel subjetivo y estructural” (2011: p. 686) con y desde quienes, de múltiples formas continuamos esclavizados del sistema moderno/colonial/capitalista y patriarcal. (Gómez-Hernandez, 2015, pág. 2)

³ Para profundizar acerca del proceso de configuración de esta matriz colonial tanto en América Latina como en Asia, Medio Oriente y África véase Aníbal Quijano (1992), *Colonialidad y modernidad/racionalidad*, pp.12-14.

Desde esta crítica de-colonial se busca comprender las múltiples – y por momentos “sutiles”- formas en las que este poder continúa presente como colonialidad, en diferentes dimensiones de la vida social actual: el poder, el saber y el ser.

Sobre La Colonialidad Del Poder

En palabras de Nelson Maldonado Torres en su obra *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto* (2007):

La colonialidad se refiere, en primer lugar, a los dos ejes del poder que comenzaron a operar y a definir la matriz espacio-temporal de lo que fue llamado América. De acuerdo con Aníbal Quijano, estos dos ejes fueron: La codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de “raza”⁴; y la constitución de una nueva estructura de control del trabajo y sus recursos, junto a la esclavitud, la servidumbre, la producción independiente mercantil y la reciprocidad, alrededor y sobre la base del capital y del mercado mundial (2000b, p. 533). Este modelo de poder está en el corazón mismo de la experiencia moderna y es la base de su identidad. (pág. 132)

De esta manera, siguiendo al autor, la Modernidad tiene un lado oscuro que le es constitutivo; como discurso y práctica no sería posible sin la colonialidad, así como la colonialidad –sostiene- constituye una dimensión inescapable de discursos modernos (2007).

Enrique Dussel en su obra *1492. El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del ‘mito de la Modernidad’*, profundiza sobre ese lado oscuro de la Modernidad. Paraphraseando al autor, si España y Portugal son el momento constitutivo de la Modernidad; América Latina, desde 1492 se constituye entonces en la “otra-cara”, en la Alteridad esencial de la Modernidad (1992).

La “invasión” y la “colonización” subsecuente, fueron “excluyendo” de la comunidad de comunicación hegemónica a muchos “rostros”, a sujetos históricos, a los oprimidos. Ellos son la “otra-cara” (*te-ixtli* se decía en Náhuatl) de la Modernidad: los Otros en-cubiertos por el descubrimiento, los oprimidos de las naciones periféricas (que sufren entonces una doble dominación). Son un “bloque social” –en la terminología de Antonio Gramsci- que se constituye como pueblo, como “sujeto histórico” en ciertos momentos. (Dussel, 1992, pág. 149)

Sostenidos/as en las reflexiones realizadas por Enrique Dussel, haremos un breve esbozo de esos “rostros” latinoamericanos ocultos de la Modernidad; que son “aspectos múltiples de un pueblo uno” (1992, pág. 151). El primer protagonista de la historia latinoamericana posterior al “choque” cultural de 1492, invisible a la Modernidad, son los *indios mismos*.

⁴ “Una supuesta estructura biológica que puso a algunos en una situación natural de inferioridad con respecto a otros. Los conquistadores asumieron esta idea como el elemento fundamental y constitutivo de las relaciones de dominación que impuso la conquista” (Maldonado Torres, 2007).

La época colonial dominó a los indios de manera sistemática, pero admitiendo, al menos, un cierto uso comunitario tradicional de la tierra, y una vida comunal propia. El segundo golpe fatal lo recibirán del liberalismo del siglo XIX, que pretendiendo imponer una concepción de la vida “ciudadana” abstracta, burguesa, individualista, comenzó a imponer la propiedad privada del campo, y luchó contra la “comunidad” como modo de vida, lo que hizo aún más difícil su existencia. (Dussel, 1992, pág. 151)

El segundo rostro, el de los *esclavos africanos*. Se trata de una de las más crueles historias de desarraigo, violencia y violación humana acaecidas a lo largo de los cinco siglos de la Modernidad. Aparece un tercer “rostro” de “los de abajo”: *los mestizos*. En palabras del autor:

Hijos e hijas de indias (la mujer madre) y españoles (el varón dominador). Será el nuevo habitante del Nuevo Continente latinoamericano, en cuya ambigüedad (ni indio ni europeo) Latinoamérica vivirá su historia cultural y política posterior [...] Es el que porta en su contradicción lo propio (como negativo y positivo) de la cultura propiamente latinoamericana, y es en torno al mestizo que se irá construyendo eso que se llama “América Latina”, “Hispanoamérica”, “Iberoamérica”... no ya como geografía sino como bloque cultural. (Dussel, 1992, pág. 156)

Continúa Dussel, hubo un “cuarto-rostro”, coyunturalmente dominado: *los criollos*; “hijos e hijas blancos de españoles en Indias, élites nativas oprimidas por europeos” (1992, pág. 165). Fueron la clase hegemónica que lideró el proceso emancipador ante las metrópolis del siglo XIX, fundando el “Estado- nación” moderno. Proyecto de emancipación nacional que tuvo dificultades para integrar los “proyectos” de los “otros-rostros” (etnias indígenas, culturas afro-latinoamericanas y culturas populares) (1992).

El “quinto-rostro” es el de *los campesinos*, rostros diversos de los “trabajadores directos de la tierra”. El avance “modernizador” del libre mercado lanza a los campesinos -privados de tierras y, en consecuencia, de la posibilidad de reproducir su vida en el campo- hacia las ciudades. Allí les deparará, en palabras de Dussel, “el ‘destino’ del ‘Sexto Sol’ (el capital), el transformarse en uno de los otros dos ‘rostros’ de la ‘otra-cara’ de la Modernidad” (1992, pág. 165). El “sexto-rostro”, el de *los obreros*. Último eslabón de una revolución industrial originariamente dependiente, gestionada por las burguesías nacionales, con un capital “débil” ante el cual el obrero se convertirá en la parte más explotada del capital mundial. Para terminar, el autor hace visible el “séptimo-rostro”, *los marginales*. A la sobre-explotación del obrero asalariado se le suma una enorme sobrepoblación relativa y absoluta, un “ejército laboral de reserva” que el débil capital periférico no puede subsumir; con una marginalidad urbana siempre en aumento principalmente en las metrópolis de países latinoamericanos (1992). En palabras de Dussel, “El fenómeno contemporáneo de la marginalidad -cuestión que nació bajo el concepto de ‘lumpen’ pero que

alcanza hoy una gravedad mucho mayor- manifiesta quizá el rostro más injusto y violento en el capitalismo periférico como fruto de la sociedad llamada por muchos como el ‘capitalismo tardío’ (1992, pág. 166).

Enrique Dussel se propone, a través de estas reflexiones, mostrar la “otra-cara”, el producto estructural del “Mito de la Modernidad” como mito sacrificial, violento e irracional, fundado en una falacia “eurocéntrica” y “desarrollista” (1992). Nuestra intención es, al retomarlo, acercar elementos para una reflexión actual –situada- acerca de “los rostros” con los que co-habitamos y la forma en la que lo hacemos; re-conociendo-les y re-conociendo-nos como emergentes de un largo proceso histórico, social, político y cultural, caracterizado por un modelo de poder ligado al capitalismo global y a un sistema de dominación estructurado alrededor de la idea de raza.

La Trans-Modernidad como Proyecto Liberador

Desde 1492 a 1992 transcurre la larga historia, en el tiempo del “Sexto Sol”, en el cual ese pueblo latinoamericano, el “bloque social” de los (as) oprimidos (as), irá creando su propia cultura [...]. El “**proyecto liberador**” (no meramente “asuntivo”, porque éste solo puede subsumir el proyecto emancipador de los criollos, el conservador de los terratenientes o liberal de los que niegan el pasado indígena, afro-latinoamericano y colonial) es al mismo tiempo un intento de superación de la Modernidad, un proyecto de liberación y “trans-modernidad”. (Dussel, 1992, pág. 167)

Dussel convoca, de esta manera, a un proyecto de racionalidad ampliada, donde la razón del “Otro/a” tiene lugar en una “comunidad de comunicación” en la que todos los seres humanos puedan participar como iguales, siendo al mismo tiempo respetados/as en su Alteridad, en su ser-Otro/a. Continúa el autor:

Todo lo dicho es sólo una introducción histórico-filosófica al tema del diálogo entre culturas (entre proyectos o teorías políticas, económicas, teológicas, epistemológicas, etcétera), para construir no una universalidad abstracta, sino una mundialidad analógica y concreta, donde todas las culturas, filosofías, teologías puedan contribuir con un aporte propio, como riqueza de la Humanidad plural futura. (Dussel, 1992, pág. 167)

Sobre la Colonialidad del Saber

“Durante el mismo periodo en que se consolidaba la dominación colonial europea, se fue constituyendo el complejo cultural conocido como la racionalidad/modernidad europea, el cual fue establecido como un paradigma universal de conocimiento y de relación entre la humanidad y el resto del mundo. Tal coetaneidad entre la colonialidad y la elaboración de la racionalidad/ modernidad no fue de ningún modo accidental” (Quijano, 1992, pág. 14).

Esta simultaneidad entre modelo político-económico-cultural de dominación y paradigma de conocimiento no son exclusividad del pasado, continúan vigente - quizás en formas más solapadas o sutiles- en la actualidad. Es por este motivo que, en el marco del pensamiento social latinoamericano contemporáneo se reflexiona acerca de alternativas al eurocentrismo y al colonialismo. En palabras de Edgardo Lander, "hoy nos encontramos ante replanteos globales y fundamentales de los saberes y disciplinas sociales en todo el mundo" (2000, pág. 4). Debates que sólo pueden ser retomados incorporando para ello una perspectiva histórica. El neoliberalismo, así, deja de ser meramente una teoría económica para ser comprendido como el discurso hegemónico del modelo civilizatorio moderno. En palabras de Lander (2000, pág. 4):

La búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista-liberal. Esto requiere el cuestionamiento de las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social: el conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales. Este trabajo de deconstrucción es un esfuerzo extraordinariamente vigoroso y multifacético que se ha venido produciendo en los últimos años en todas partes del mundo.

Acerca de los saberes modernos el autor identifica dos dimensiones que le son constitutivas, y que por medio de su estrecha imbricación, contribuyen a explicar su eficacia naturalizadora:

La primera dimensión se refiere a las sucesivas separaciones o particiones del mundo de lo "real" que se dan históricamente en la sociedad occidental y las formas como se va construyendo el conocimiento sobre las bases de este proceso de sucesivas separaciones. La segunda dimensión es la forma como se articulan los saberes modernos con la organización del poder, especialmente las relaciones coloniales/imperiales de poder constitutivas del mundo moderno. Estas dos dimensiones sirven de sustento sólido a una construcción discursiva naturalizadora de las ciencias sociales o saberes sociales modernos. (Lander, 2000, pág. 5)

El autor explica que el origen de la primera separación de la tradición occidental es de carácter religioso, y se da entre aquello que se consideraba lo sagrado (Dios), lo humano (el hombre y la mujer) y la naturaleza. Primera separación que, continúa Lander, a partir de la Ilustración y con el desarrollo posterior de las ciencias modernas se sistematizan y se multiplican. Situando la ruptura ontológica entre cuerpo y mente, entre la razón y el mundo -tal como ésta es formulada en la obra de Descartes- como un hito histórico significativo en estos sucesivos procesos de separación. (2000). En palabras de Edgardo Lander:

Esta total separación entre mente y cuerpo dejó al mundo y al cuerpo vacío de significado y subjetivizó radicalmente a la mente (...) colocando a los seres humanos en una posición

externa al cuerpo y al mundo, con una postura instrumental hacia ellos. Se crea de esta manera, como señala Charles Taylor, una fisura ontológica, entre la razón y el mundo, separación que no está presente en otras culturas. Sólo sobre la base de estas separaciones -base de un conocimiento descorporeizado y descontextualizado- es concebible ese tipo muy particular de conocimiento que pretende ser des-subjetivado (esto es, objetivo) y universal. Estas tendencias se radicalizan con las separaciones que Weber conceptualizó como constitutivas de la modernidad cultural, y una creciente escisión que se da en la sociedad moderna entre la población en general y el mundo de los especialistas y los expertos. (2000, pág. 5)

Sobre este punto A. Quijano complementa, poniendo en cuestión lo que él considera uno de los presupuestos fundantes del paradigma europeo del conocimiento racional: el conocimiento como producto de una relación sujeto-objeto.

Según el autor, lo que está en cuestión en ese paradigma es, en primer lugar, el carácter individual e individualista del "sujeto"; negando de esa manera la intersubjetividad y la totalidad social como sedes de la producción de todo conocimiento. En segundo lugar, la idea de "objeto" como identidad, de originalidad ontológicamente irreductible, al margen de un campo de relaciones. Idea no compatible con el conocimiento al que llega la investigación científica actual, según el cual las "propiedades" son modos y momentos de un dado campo de relaciones. Y en tercer lugar, la exterioridad de las relaciones entre "sujeto" y "objeto", fundada en diferencias de naturaleza; considerada por el autor como una exacerbación arbitraria de las diferencias, sostenido en el descubrimiento de investigaciones actuales de que hay una estructura de comunicación más profunda en el universo (1992). En palabras de Quijano:

El conocimiento, en esta perspectiva, es una relación intersubjetiva a propósito de algo, no una relación entre una subjetividad aislada, constituida en sí y ante sí, y ese algo.

Probablemente no es un accidente que el conocimiento fuera pensado entonces del mismo modo que la propiedad, como una relación entre un individuo y algo. [Desde] esa perspectiva, la relación entre la cultura europea y las otras culturas se estableció y desde entonces se mantiene, como una relación entre "sujeto" y "objeto". Bloqueó, en consecuencia, toda relación de comunicación y de intercambio de conocimientos y modos de producir conocimientos entre las culturas, ya que el paradigma implica que entre "sujeto" y "objeto" no puede haber sino una relación de exterioridad. (1992, pág. 16)

Quijano explica que aquélla perspectiva fue útil para introducir y fijar la idea de sociedad como estructura cerrada, como totalidad social articulada en un orden jerárquico, con relaciones funcionales entre las partes. Presuponiendo una lógica única para la totalidad histórica y una racionalidad que consistía en la sujeción de cada parte a esa lógica única de la totalidad.

Nada sorprendente, en consecuencia, que la historia fuera concebida como un continuum evolutivo desde lo primitivo a lo civilizado; de lo tradicional a lo moderno; de lo salvaje a lo racional; del pre-capitalismo al capitalismo, etc. y que Europa se pensara a sí misma como espejo del futuro de todas las demás sociedades y culturas; como el modo avanzado de la historia de toda la especie. Lo que no deja de ser sorprendente es que Europa lograra imponer ese espejismo a la práctica totalidad de las culturas que colonizó. Y mucho más, que semejante quimera sea aún hoy tan atractiva y para tantos (1992, págs. 17-18).

Con el inicio del colonialismo en América comienza no sólo la organización colonial del mundo (Europa y los "Otros"), sino -simultáneamente- la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario. Se da inicio al largo proceso que culminará en los siglos XVIII y XIX en el cual, por primera vez, se organiza la totalidad del espacio y del tiempo - todas las culturas, pueblos y territorios del planeta, presentes y pasados- en una gran narrativa universal. En esta narrativa, Europa es -o ha sido siempre- simultáneamente el centro geográfico y la culminación del movimiento temporal. En este período moderno temprano/colonial, se dan los primeros pasos en la "articulación de las diferencias culturales en jerarquías cronológicas" y de lo que Fabian llama la negación de la simultaneidad (negation of coevalness) (Lander, 2000, pág. 6). A modo de síntesis, E. Lander reflexiona (2000):

Es éste el contexto histórico-cultural del imaginario que impregna el ambiente intelectual en el cual se da la constitución de las disciplinas de las ciencias sociales. Esta es la cosmovisión que aporta los presupuestos fundantes a todo el edificio de los saberes sociales modernos. Tiene como eje articulador central la idea de modernidad, noción que captura complejamente cuatro dimensiones básicas: 1) la visión universal de la historia asociada a la idea del progreso (a partir de la cual se construye la clasificación y jerarquización de todos los pueblos y continentes, y experiencias históricas); 2) la "naturalización" tanto de las relaciones sociales como de la "naturaleza humana" de la sociedad liberal-capitalista; 3) la naturalización u ontologización de las múltiples separaciones propias de esa sociedad; y 4) la necesaria superioridad de los saberes que produce esa sociedad ('ciencia') sobre todo otro saber. (p. 9)

Alternativas al pensamiento eurocéntrico-colonial en América Latina hoy

La crítica del paradigma europeo de la racionalidad/modernidad es indispensable; más aún, urgente. Pero es dudoso que el camino consista en la negación simple de todas sus categorías; en la disolución de la realidad en el discurso; en la pura negación de la idea y de la perspectiva de totalidad en el conocimiento. Lejos de eso, es necesario desprenderse de las vinculaciones de la racionalidad/modernidad con la colonialidad, en primer término,

y en definitiva con todo poder no constituido en la decisión libre de gentes libres. (Quijano, 1992, pág. 19)

Teniendo en cuenta que fue la instrumentalización de la razón por el poder lo que produjo estos paradigmas de conocimiento, la alternativa propuesta por Quijano va en ese sentido y tiene que ver con el desmantelamiento de la colonialidad del poder mundial con la consecuente descolonización epistemológica para dar paso a una nueva comunicación intercultural, basada en el re-conocimiento primero, y el intercambio luego, de experiencias y de significaciones entre 'gentes libres' y su posibilidad de elegir entre las diversas orientaciones culturales (1992). De acuerdo a Maritza Montero en (Lander, 2000) "a partir de las muchas voces en busca de formas alternativas de conocer que se han venido dando en América Latina en las últimas décadas, es posible hablar de la existencia de un 'modo de ver el mundo, de interpretarlo y de actuar sobre él' que constituye propiamente una episteme con la cual 'América Latina está ejerciendo su capacidad de ver y hacer desde una perspectiva Otra, colocada al fin en el lugar de Nosotros(as)'" (p.12).

Las ideas centrales, articuladoras de este paradigma son para Montero (2000), las siguientes:

- Una concepción de comunidad, de participación así como del saber popular, como formas de constitución y a la vez como producto de un episteme de relación.
- La idea de liberación a través de la praxis, lo que supone movilización de la conciencia y sentido crítico; aspectos que conllevan la desnaturalización de las formas canónicas de aprehender- construir-ser en el mundo.
- La redefinición del rol de investigador social a partir del reconocimiento del Otro como Sí Mismo y, desde allí, la reformulación de la relación sujeto-objeto de la investigación, colocándose como actor social y constructor de conocimiento.
- Sobre el conocimiento se resalta su carácter histórico, indeterminado, indefinido, no acabado y relativo. Reforzando el valor de la pluralidad epistémica; multiplicidad de voces, de mundos, de vida.

Las contribuciones principales a esta episteme latinoamericana las ubica Montero en la teología y la filosofía de la liberación, así como en la obra de Paulo Freire, Orlando Fals Borda y Alejandro Moreno (Lander, 2000, pág. 12).

Sobre la Colonialidad del Ser

Tomamos para el desarrollo de este concepto los aportes de N. Maldonado Torres en su ensayo Sobre la colonialidad del Ser: contribuciones al desarrollo de un concepto (2007); en el que explica que el concepto de colonialidad del ser fue formulado por el argentino Walter D. Mignolo y nació como resultado de conversaciones sobre las implicancias de la colonialidad del poder en

diferentes áreas de la sociedad. “La idea era que, si en adición a la colonialidad del poder, también existía una colonialidad del saber, entonces, muy bien podría haber una colonialidad específica del ser (pág. 129). Así, en palabras del Maldonado Torres (2007, pág. 130):

Si la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje. Mignolo lo hace claro en sus reflexiones sobre el tema: La ciencia (conocimiento y sabiduría) no puede separarse del lenguaje; los lenguajes no son sólo fenómenos ‘culturales’ en los que la gente encuentra su ‘identidad’; estos son también el lugar donde el conocimiento está inscrito. Y si los lenguajes no son cosas que los seres humanos tienen, sino algo que estos son, la colonialidad del poder y del saber engendra, pues, la colonialidad del ser (2003a, p.669).

Acerca de la pregunta sobre el “Ser”, Maldonado Torres (2007) retoma la máxima cartesiana, “Cogito ergo sum”, o “pienso, luego soy” para señalar en ella, en palabras del autor “dos dimensiones insospechadas” (p.144):

Debajo del “yo pienso” podríamos leer “otros no piensan” (o no piensan adecuadamente), y en el interior de “luego soy” podemos ubicar la justificación filosófica para la idea de que “otros no son” (o están desprovistos de ser, no deben existir o son dispensables). En el contexto de un paradigma que privilegia el conocimiento, la descalificación epistémica se convierte en un instrumento privilegiado de la negación ontológica o de la sub-alterización. “Otros no piensan, luego no son”. (Así) La colonialidad del ser se refiere a la violación del sentido de la alteridad humana hasta el punto donde el alter-ego queda transformado en un sub-alter. (Maldonado Torres, 2007, pág. 145)

Siendo la invisibilidad y la deshumanización sus expresiones primarias. Continúa el autor, en este mundo marcado por la colonialidad del Ser emerge un sujeto: el *damné*⁵ (o *condenado*); haciendo referencia a la subjetividad caracterizada fundamentalmente por el dar, pero que se encuentra en condiciones en las cuales no puede dar nada, pues lo que tiene le ha sido tomado. Esta visión de la subjetividad como fundamentalmente generosa y receptiva ha sido articulada y definida con mayor rigor por Emmanuel Levinas [quien] concibe el dar como un acto metafísico que hace posible la comunicación entre el sujeto y el Otro, así como también la emergencia de un mundo en común. Sin el dar al Otro no habría subjetividad propiamente hablando, así como sin recibir del Otro no habría racionalidad ni conceptos. La subjetividad, la razón y el ser mismo deben su

⁵ En Los condenados de la tierra de Frantz Fanon (2001).

existencia a un momento trans-ontológico [que] no es, pues, simplemente una realidad paralela a lo ontológico, sino que sirve de fundamento de éste (2007).

Levinas ayuda a hacer claro que la aparición del *damné* indica la emergencia de un mundo estructurado sobre la base de la falta de reconocimiento de la mayor parte de la humanidad como sujetos donadores, lo que legitima dinámicas de posesión, más bien que de intercambio generoso. El liberalismo está, pues, implicado en el olvido del fundamento ético de la subjetividad y del sentido ético de la realidad humana. El colonialismo sirve, pues, de antesala al liberalismo (2007).

Hacia un Giro De-colonial

¿Superioridad? ¿Inferioridad? ¿Por qué no intentar, sencillamente, la prueba de tocar al otro, sentir al otro, revelarme al otro? ¿Acaso no me ha sido dada mi libertad para edificar el mundo del *Tú*?
(Frantz Fanon)⁶

Sobre esta realidad actual, atravesada por la colonialidad del poder, del saber y del ser; realidad que se presenta a sí misma como natural y la única posible, Maldonado Torres propone un transitar: “de la no-ética de la guerra de conquista a la praxis de descolonización, inspirada por una ética otra, la ética de la donación, de la generosidad humana y la responsabilidad” (2007, pág. 155). Y nos acerca el mensaje de F. Fanon sobre la aspiración fundamental de la descolonización: “La restauración del orden humano a condiciones en las cuales los sujetos puedan dar y recibir libremente, de acuerdo con el principio de receptividad generosa. El fundamento de este principio se encuentra en la concepción del cuerpo humano como la puerta de la conciencia, o bien, como mecanismo posible de apertura y recepción de la otredad. Fanón clama: ‘Oh, cuerpo mío, haz de mí, siempre, un hombre que interroge’ (1973, p.192)” (2007, pág. 155).

Continúa M. Torres (2007), “una respuesta consistente a la colonialidad envuelve, tanto la descolonización como la des-gener-acción como proyectos” (p. 156); como formas de acción y pensamientos que ejemplifican el giro des-colonial; de relevancia no sólo sociales y políticas sino metafísicas también. Las mismas pretenden restaurar el orden humano, haciendo desaparecer la lógica de la sub-alteridad, y otorgando más importancia a las huellas de la diferencia trans-ontológica en la sociedad. El autor introduce los conceptos de amor y justicia des-coloniales, como parte de una ética de la descolonización o de la liberación, que orienta una política radical de oposición al proyecto histórico concreto que la filosofía moderna presupuso: las conquistas y el *ego conquiro*; y a la colonialidad en todas sus formas, como modelo de subjetividad y de relación interhumana en el planeta (2007).

⁶ En *Piel negra, máscaras blancas*. Buenos Aires: Editorial Abraxas (1973).

Es desde allí que Maldonado Torres (2007) plantea, siguiendo a Césaire, el requerimiento de nuevas ciencias, ancladas ya no en el escepticismo misantrópico⁷ del *ego conquiro* europeo, sino en el escepticismo del colonizado con respecto al proyecto histórico, ciencias y perspectivas del colonizador:

Se trata de un escepticismo descolonizador y de la emergencia de un nuevo tipo de actitud frente a la gesta colonial: no una actitud de asimilación o resentimiento, sino una actitud de descolonización o **actitud des-colonial** (que) plantea el rompimiento con la actitud natural colonial y la dialéctica de reconocimiento imperial, aquella que presupone que todo sujeto debe obtener reconocimiento del hombre blanco para adquirir sentido completo de su humanidad. En la actitud des-colonial, el sujeto en la posición de esclavo no simplemente busca reconocimiento sino que ofrece algo. Y ese alguien a quien lo ofrece no es el “amo” sino otro esclavo⁸. Lo que las ciencias cesaireanas plantean es nada menos que un nuevo “giro” en el pensamiento filosófico predominante; pero un giro como ninguno otro: **un giro de-colonial**. (pp.158-159)

El giro de-colonial implica, fundamentalmente, un cambio de actitud en el sujeto práctico y de conocimiento primero; y luego, la transformación de la idea al proyecto de la de-colonización, asumido por una variedad de sujetos en diálogo. Así, el giro de-colonial y la de-colonización como proyecto, no envuelven meramente la terminación de relaciones formales de colonización, sino una oposición radical al legado y producción continua de la colonialidad del poder, del saber y del ser; es un quehacer epistémico tanto como expresamente político. El reconocimiento de la diversidad epistémica lleva a concebir los conceptos de la descolonización como invitaciones al diálogo, y no como imposiciones de una clase iluminada. La de-colonización, de esta forma, aspira a romper con la lógica monológica de la modernidad y propone la Trans-modernidad como ética dialógica radical, que destruya las jerarquías entre los sujetos considerados humanos y los sub-otros, fomentando la comunicación entre ellos/as (2007).

“En términos del discurso acerca de la colonialidad del ser, el esfuerzo consiste en acabar con la diferencia sub-ontológica y restaurar el sentido y relevancia de la diferencia trans-ontológica. Sólo así el mundo del “Tú” del que hablara Fanon podrá emerger” (Maldonado Torres, 2007, pág. 163).

⁷ El escepticismo misantrópico colonial/racial pone en duda la humanidad, la capacidad de pensar y el derecho a tener derechos de los/as colonizados/as (Maldonado Torres, 2007, pág. 136).

⁸ “El movimiento ético de esclavo a esclavo plantea una paradoja, pues envuelve la suspensión radical de la dialéctica de reconocimiento dominante y de los intereses inmediatos de los sujetos en cuestión. Así, podríamos decir que la dialéctica de reconocimiento señor y siervo, o amo y esclavo, encuentra su oposición más radical en la paradoja de la donación y el reconocimiento entre esclavos que caracteriza la actitud descolonial. La misma se remonta a prácticas cimarronas que continúan en vigencia hoy” (Maldonado Torres, 2007, pág. 58).

Hacia una Pedagogía Situada: Desde y Con la Otridad

El educador ya no es sólo el que educa sino aquél que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad requiere el *estar siendo con* las libertades y no *contra* ellas.
(Freire, 1972, pág. 90)

“Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo”
(Freire, 1972, pág. 90).

Paulo Freire, pensador y educador brasileño, comprometido con la vida, “no piensa ideas, piensa la existencia” (Ernani, 1972, pág. 6). En sociedades gobernadas aún por intereses de grupos, clases, sectores, naciones que se imponen unas sobre otras, Freire plantea la importancia de una educación liberadora; educación en la que se practique una actitud atenta y reflexiva sobre el propio mundo que se habita, condición fundamental para el desarme de esas opresiones, externas e introyectadas. Para ello postula una **“Pedagogía del oprimido(a)” -no pedagogía para él (ella), sino de él (ella), con él (ella)**; es decir, una práctica dialógica entre seres, donde la alteridad no es considerada “una cosa” que se rescata, un objeto, sino un sujeto capaz de auto-configurarse responsablemente. De esta manera, tanto el conocimiento -como la libertad que con él se alcanza- son opciones, decisiones y compromisos a asumir por cada sujeto (Ernani, 1972). En palabras de Freire (1972):

Educadores y educandos co-intencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no sólo de desvelarla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento. Al alcanzar este conocimiento de la realidad, a través de la acción y reflexión en común, se descubren siendo sus verdaderos creadores y re-creadores”. (p.72)

Acerca de las formas dominantes que asumen las relaciones entre educador-educandos en las escuelas de esos años - en todos sus niveles- Freire reconoce un carácter especial y determinante en todas ellas: “el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente *narrativa, discursivas, disertante*” (1972, pág. 75). Narración de contenidos que de esta manera se vuelven algo petrificado, inerte; sean estos valores o dimensiones empíricas de la realidad. “Disertación que implica un sujeto –el que narra- y objetos pacientes, oyentes –los educandos” (1972, pág. 75).

Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el (la) educador(a) aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en

que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el (la) educador(a). (Freire, 1972, pág. 76).

Freire, en su obra *Pedagogía del Oprimido*, profundiza acerca de lo que él denomina la **concepción “bancaria” de la educación**; en la que, según el autor, el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Sin darnos cuenta de que, en el fondo, los grandes archivados/as en esta práctica equivocada de la educación, en el mejor de los casos, son los propios hombres y mujeres. Ya que al margen de la búsqueda, al margen de la praxis, los seres no pueden ser (1972). En palabras del autor:

Educadores (as) y educandos se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres (y mujeres) realizan en el mundo, con el mundo y con los (as) otros (as). Búsqueda que es también esperanzada. (Freire, 1972, pág. 76)

Paulo Freire explica que en la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es comprendido una donación de aquéllos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en lo que él llama “una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia” (1972, pág. 76); según la cual ésta se encuentra siempre en el (la) otro (a). Freire expresa:

El (la) educador (a) que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda. Si el (la) educador (a) es quien sabe, y los (as) educandos son aquéllos ignorantes, le cabe, entonces, al primero dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los (as) segundos (as). Saber que deja de ser un saber de “experiencia realizada” para ser saber de experiencia narrada o transmitida. (1972, págs. 75-77)

Esta *acción anti-dialógica*; es a la vez, una modalidad que asume la acción cultural de carácter dominador, así como un instrumento fundamental de esta estructura social. En palabras de Freire (1972, pág. 201):

En efecto, en la medida en que una estructura social se denota como estructura rígida, de carácter dominador, las instituciones formadoras que en ella se constituyen estarán, necesariamente, marcadas por su clima, trasladando sus mitos y orientando su acción en el estilo propio de la estructura. Los hogares y las escuelas, primarias, medias y universitarias, que no existen en el aire, sino en el tiempo y el espacio, no pueden escapar

a las influencias de las condiciones estructurales objetivas. Funcionan, en gran medida, en las estructuras dominadoras, como agencias formadoras de futuros “invasores”⁹.

En este sentido, Freire menciona el autoritarismo de padres, madres, maestros y maestras como reflejo del “clima histórico” en el que fueron constituidos y del que participan. Y en particular sobre los y las profesionales el autor profundiza:

Introyectando la autoridad paterna a través de un tipo rígido de relaciones, que la escuela enfatiza, su tendencia, al transformarse en profesionales, por el miedo a la libertad que en ellos se ha instaurado, es la de aceptar los patrones rígidos en que se deformaron. (...) Tal vez esto, asociado a su posición clasista, explique la adhesión de un gran número de profesionales a una acción anti-dialógica. Temiendo aún – muchas veces sin darse cuenta – a la comunión *con* “el pueblo” (1972, págs. 202-203).

Así, sostenidos/as en el mito – en ocasiones ingenuo- de que la “visión del mundo” sólo la tienen ellos/as, el contenido programático de su acción involucra sus finalidades, sus convicciones, sus anhelos en lugar de partir de la experiencia real de los y las educandos/as y la visión que de ella están teniendo. En una visión liberadora y no “bancaria” de la educación, su contenido programático no involucra finalidades que deben ser impuestas al pueblo, sino, por el contrario, “dado que nace de él, en diálogo con los educadores, refleja sus anhelos y esperanzas. De ahí la exigencia de la investigación de la temática como punto de partida del proceso educativo, como punto de partida de su dialogicidad” (Freire, 1972, pág. 136).

A modo de síntesis, la educación liberadora, problematizadora que plantea Paulo Freire, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”; sino ser un acto cognoscente. Es decir, un proceso dialógico, creativo y mutuamente transformador entre sujetos capaces de conocer (educador/a-educando/a), mediatizados (as) por el mundo. [Así] “La tarea del educador (a) dialógico (a) es, trabajando en equipo interdisciplinario este universo temático recogido en la investigación, devolverlo no como disertación sino como problema a los hombres (y mujeres) de quienes lo recibió” (Freire, 1972, pág. 136).

Aprendizaje a lo largo y a lo ancho de la vida

“Aprendemos a lo largo de la vida (desde el nacimiento hasta la muerte),
Aprendemos a lo ancho de la vida (en todos los espacios,
siendo el sistema escolar apenas uno de ellos)”
(Torres, 2005, pág. 81)

⁹ “Ignorando las potencialidades del ser que condiciona, la invasión cultural consiste en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su creatividad, inhibiendo su expansión” (Freire, 1972).

La propuesta de educación que nos acerca Paulo Freire nos remite a un viejo debate sobre la relación entre escuela y comunidad. En palabras de Rosa María Torres (2005):

La necesidad de “abrir la escuela” a la comunidad y a la sociedad es un viejo planteamiento y una vieja aspiración. Hoy, dicha aspiración ha pasado a ser, contradictoriamente, a la vez una realidad y una necesidad para la escuela pública latinoamericana: (a) realidad porque la escuela viene de hecho absorbiendo funciones sociales compensatorias que no le corresponden, o bien no asumiéndolas, pero en cualquier caso luchando por subsistir en sociedades económica y socialmente injustas; (b) necesidad porque se han diversificado las herramientas y los espacios de aprendizaje fuera de la escuela, lo que vuelve indispensable trazar el mapa de necesidades de aprendizaje de la población y distribuirlo colaborativamente entre las diversas instituciones y espacios de aprendizaje que están disponibles en la sociedad. (pp. 81-85)

Es desde aquí que la autora propone que, en lugar de aislarse, la escuela necesita más que nunca definir su especificidad abriéndose a la comunidad y a la sociedad, asumiéndose así como centro de aprendizaje comunitario y motor del desarrollo local. Siendo indispensable “volver a vincular escuela, familia y comunidad en una relación multidimensional y compleja, no de una sola vía (qué pueden hacer los padres de familia o la comunidad por la escuela), sino de doble vía (qué puede hacer la escuela por los padres de familia y por la comunidad y a la inversa) y conjuntamente (qué pueden hacer todos ellos juntos para asegurar la educación para todos y el desarrollo humano)” (Torres, 2005, pág. 84).

Siguiendo a la autora, “es aquí donde resulta útil pensar en un concepto articulador y con un fuerte potencial transformador como el de Comunidad de Aprendizaje¹⁰” (Torres, 2005, pág. 85).

Concepto que se entrelaza con el re-conocimiento de cada ser y del lugar que ocupa su existencia. Sobre el “educador humanista” Freire (1972) sostiene: “Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador” (p.81).

Rosa María Torres nos propone, en ese sentido, un razonamiento simple:

Toda persona tiene algo que aprender y algo que enseñar. Toda comunidad humana tiene problemas y necesidades, pero también tiene saberes, capacidades y recursos que a menudo no son valorados, ni siquiera reconocidos, como tales. Se trata, en primer lugar, de identificar los haberes de la propia comunidad. Antes que el clásico “diagnóstico” que termina en el largo y conocido listado de “lo que falta”, se requiere un diagnóstico que identifique el también largo, pero generalmente desconocido, listado de lo que se sabe y lo que se tiene. (2005, pág. 85)

¹⁰ Algunos materiales y ejemplos de experiencias de Comunidad de Aprendizaje en el mundo pueden encontrarse en el sitio web de Fronesis: http://www.fronesis.org/comunidades_aprendizaje.htm

Parfraseando a la autora, se trata de animarnos a preguntar, a investigar acerca de los saberes presentes en ese territorio, del posible potencial para generar trabajos voluntarios, intercambios de recursos o saberes, de los espacios comunes que existen y su disponibilidad (parques, plazas, iglesias, edificios abandonados, escuelas cerradas o usadas a medio tiempo, terrenos baldíos, etc.), las acciones que se están realizando quizás de manera aislada y pudieran coordinarse, complementarse. Es sobre esta base que Torres realiza la propuesta de una Comunidad de Aprendizaje como concepto articulador y de fuerte potencial transformador (2005).

El término “Comunidad de Aprendizaje” propuesto por Torres (2005, pág. 85) fue desarrollado en el marco de la Iniciativa de Educación Básica Comunidad de Aprendizaje y se refiere a:

Una comunidad humana organizada dentro de una determinada área o territorio (barrio, pueblo, ciudad, municipio, etc.) que asume un compromiso colectivo con el aprendizaje a fin de satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos –niños, jóvenes y adultos– y, a través de ello, potenciar el desarrollo personal, familiar y comunitario. Una comunidad que valora el aprendizaje, aprovecha y sincroniza todos los recursos y potencialidades disponibles en esa comunidad, convirtiendo la educación en una necesidad de todos –en tanto útil y relevante para la vida– y en una tarea de todos asumida de manera solidaria.

La autora nos comparte que estas formas de aprendizaje comunitario no son un invento moderno, ni una propuesta venida del Norte como tantas otras; sino “una recuperación, en tiempos modernos, de prácticas comunes entre los pueblos y las organizaciones indígenas, modos tradicionales de aprendizaje y transmisión intergeneracional del saber que precedieron a la organización del sistema escolar y que coexisten con éste en la actualidad” (2005, pág. 85).

Sostenidos/as en el pensamiento freiriano concluimos: para que realmente exista el encuentro entre seres, **el diálogo es una exigencia radical**; la palabra verdadera (unión inquebrantable entre acción y reflexión: praxis) le constituye. El diálogo implica un profundo amor al mundo y a los seres, una fe intensa en su poder de hacer y rehacer, de crear y recrear. Al basarse en el amor, la humildad, la fe en los seres humanos, “el diálogo se transforma en una relación horizontal en que la confianza de un polo en el otro es una consecuencia obvia. La confianza va haciendo que los sujetos dialógicos se vayan sintiendo cada vez más compañeros (as) en su pronunciación del mundo” (1972, pág. 74). Finalmente, sostiene Freire, “no existe diálogo sin esperanza. Esperanza que no se manifiesta, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera” (1972, pág. 75); me muevo en la esperanza en cuanto actúo y si actúo con esperanza, espero.

Capítulo II: La Psicomotricidad Operativa

¿Qué es la Psicomotricidad?

Este capítulo intenciona acercar a las lectoras y los lectores a aspectos que consideramos fundantes de la Práctica Psicomotriz, enmarcada en la Psicomotricidad Operativa. Aspectos que dan sustento y guían el trabajo que aquí presentamos. En palabras de Myrtha Chokler (1988), “definir la Psicomotricidad implica abordar un terreno muy amplio, lugar de confluencia y confrontación, encrucijada de diferentes ciencias, campo de encuentro interdisciplinario cuyos ejes se anudan alrededor de un protagonista: *el cuerpo*” (pág. 13).

La autora profundiza sobre este aspecto, haciendo conciente la influencia de las ideas platónicas que definieron las categorías ideológicas aún vigentes en gran parte de nuestra cultura. Ideas que ubicaron, por un lado, “al cuerpo como objeto, parte de un espacio perceptible, mensurable, sensible, como envoltura tangible, sufriente, perecedera, temporal, en oposición al espíritu, alma, psiquis, mente abstracta, elevada, perpetua y atemporal” (Chokler, 1988, pág. 13). A partir de esta división, continúa M. Chokler, “se desprende toda una cultura maniquea en la que el cuerpo, en principio, es negado, rechazado, reprimido, prohibido, denigrado, castigado y lacerado, asimilándolo, peyorativamente a la animalidad; o por el contrario es mistificado, convirtiéndolo en objeto ‘sobrevalorado’, mercantilizado, siempre como cuerpo-instrumento” (Chokler, pág. 13). Es decir, parafraseando a la autora, como herramienta con fines instrumentales, para lograr triunfo, privilegios, status, poder; sometiéndolo a sacrificios y privaciones hasta el punto de degradarlo con drogas para conseguirlo. Así, concluye Myrtha Chokler, “ya no somos un cuerpo, sino que tenemos un cuerpo como algo diferente de nosotros mismos. Si la Psicomotricidad existe como disciplina científica es porque recupera el lugar del cuerpo, la unidad del cuerpo desde una visión integradora, desde una epistemología convergente” (1988, pág. 13).

Acerca del Recorrido Realizado como campo disciplinar en la Argentina

En este apartado proponemos hacer una breve reseña de las diferentes corrientes en las que se enmarcaron las prácticas psicomotrices en nuestro país. Myrtha Chokler, en su libro “Los organizadores del desarrollo psicomotor. Del mecanicismo a la psicomotricidad operativa”, publicado en el año 1988, identifica dos corrientes bastante discriminadas en esa época y una tercera que comenzaba a perfilarse. Corrientes que responden a distintos marcos de referencia; privilegiando distintos ámbitos y modalidades para su desarrollo, planteándose objetivos y prácticas diferenciales.

Una primera corriente a la que la autora titula: de reeducación mecanicista

La primera de estas corrientes aparece en el país ya iniciada la década del '50, marcada, según M. Chokler por la influencia fuertemente positivista de la neuropsiquiatría clásica (1988):

Aunque explícitamente dice adherir a concepciones psicológicas nacidas a la luz de la fenomenología y el existencialismo, defensoras del monismo y la globalidad en la relación mente-cuerpo y opuestas al dualismo cartesiano, en la práctica aplica técnicas funcionalistas parcializadoras cuyo objetivo es adquirir un “cuerpo hábil”, instrumento para la adaptación social y los aprendizajes. (p.35)

Esta corriente se inspira, en parte, en conceptos científicos y técnicas psicomotrices que en aquella época eran hegemónicas en Francia, reflejo de experiencias de lucha entre lo viejo y lo nuevo, entre la neuropsiquiatría europea y los aportes de distintas prácticas en lo corporal, acaecidas a fines del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, en palabras de Chokler, “el trasplante se realiza, como sucede habitualmente en los países dependientes, perdiendo la riqueza conceptual producto del proceso y de la historia de la base social que la genera. Se toman los aspectos más generales y muchas veces superficiales, se los repite descontextuados y se los defiende dogmáticamente” (1988, pág. 36).

La práctica psicomotriz se ocupó, entonces, principalmente de la detección y reeducación de las inhabilidades motrices; centrando así las fallas en el/la estudiante que no aprendía y/o con trastornos de conducta. Subsistiendo en la práctica de manera implícita, en muchos casos, una concepción de la niñez como “tábula rasa”, “bolsa vacía” a llenar desde fuera con conocimientos y habilidades; y ortopédica (ortos: derecho; paidós: niño/a), es decir, de corrección, enderezamiento y/o entrenamiento de conductas perceptivo-motrices adquiridas consideradas “inadecuadas”. La práctica asumía, en esta corriente, según Chokler (1988):

La forma de series de ejercicios graduados, analíticos, repetidos sistemáticamente, el entrenamiento de funciones o partes del cuerpo aisladas, segmentadas, con una concepción aditiva, fuera del contexto marcado por la trama vincular generada por la historia de las relaciones tónico-emocionales del sujeto, de la que tanto habla Wallon y Ajuriaguerra, reivindicados sin embargo como “los padrinos” de esta corriente. Wallon señala: *“Es del sistema que nace el movimiento aislado y no el sistema del movimiento aislado”*. (p.37)

Continúa la autora, “Definitivamente el vínculo reeducador/paciente estaba secundarizado cuando no negado o ignorado. Lo importante era ‘el método’, el material, la organización secuencial de los ejercicios, la frecuencia con que eran repetidos” (1988, pág. 37). Esta corriente aún se desarrolla, siendo su ámbito privilegiado las escuelas “especiales” y en algunas de educación “común”; así como en espacios terapéuticos, públicos y privados. Aún así, y como parte de un proceso mayor,

se reconoce los aportes que esta corriente realizó al renovar el interés por el cuerpo y su inclusión en ámbitos en los que hasta ese momento se lo negaba o secundarizaba.

Una segunda corriente, titulada por Myrtha Chokler, de Terapia Psicomotriz

A partir de la gran convulsión social y en las ciencias humanas que significó el Mayo Francés del '68, siguiendo a la autora, comienzan a hegemonizar en el terreno de la Psicomotricidad otras corrientes basadas en los aportes de la psicología genética y especialmente del psicoanálisis de las cuales la reeducación instrumental y funcionalista recibió demoledoras críticas. En palabras de M. Chokler (1988):

En lucha contra una concepción mecanicista, asociativa de un cuerpo-instrumento, entrenable, desafectivizado, emerge apoyándose en el auge del psicoanálisis, una corriente “terapéutica” en Psicomotricidad, que descubre y valoriza un cuerpo deseante, pulsional, fantasmático, imaginario. El cuerpo como expresión simbólica de lo reprimido y como mediador del inconsciente. (pág. 37)

El consultorio privado es el ámbito privilegiado - por no decir el único- en la práctica de esta corriente de “terapia psicomotriz”. Esta corriente terapéutica revolucionó conceptual y técnicamente la práctica psicomotriz “al incorporar elementos para la comprensión de los contenidos simbólicos de la actitud, el movimiento y el juego, incluyendo la estructura de los vínculos, los fenómenos proyectivos y transferenciales, los mitos, la dramática y el discurso del cuerpo (Chokler, 1988, pág. 38)

Sin embargo, M. Chokler comparte su reflexión (1988):

Oponiéndose a una concepción falsamente “intelectualista” que “moralizaba” negando y prohibiendo el cuerpo, donde la acción debía ser “eficiente”, estaba descalificada o terriblemente mediatizada, se cae en una propuesta maniquea donde lo corporal y emocional niega el pensamiento y la palabra, en lugar de integrarlo dialécticamente como lo más avanzado del desarrollo humano. (...) El acento es puesto más en la regresión que en el proyecto, más importante y determinante es la fantasía que la realidad. (pág. 38)

En muchos casos se tiende a propiciar lo que M. Chokler llamó “una primarización de las relaciones, los afectos y la comunicación, en situaciones imaginarias donde las contradicciones reales entre sujetos y grupos se borran” (1988, pág. 39).

Estas dos corrientes: “la reeducativa, instrumental, mecanicista” y la “terapéutica” de fuerte influencia psicoanalítica y sus variantes, han seguido aproximadamente los avatares y las modas de las corrientes homólogas en Francia. Sostiene la autora: “Hasta aquí la psicomotricidad argentina no se diferencia demasiado en los contenidos, ni en la práctica, ni en las teorías que la fundamentan: sino que se expresa centralmente como un pálido reflejo de la historia de la

Psicomotricidad en Francia (También influenciada, en los últimos años, por las técnicas provenientes de EE.UU)” (1988, pág. 39).

Comienza a perfilarse una nueva corriente: la Psicomotricidad Operativa

Grandes conmociones sociales-populares se sucedieron en el país a lo largo del siglo XX (la del 17 de Octubre, el Cordobazo, las puebladas, la resistencia a la dictadura, la Guerra de Malvinas, entre las más conocidas); a la luz de las cuales muchos profesionales – entre ellos/as psicomotricistas- comenzaron a reflexionar sobre sus prácticas y las categorías referenciales que las guiaban. Sobre ello, Myrtha Chokler se pregunta: “¿de qué cuerpo, de qué espacio y de qué tiempo se habla cuando se habla del cuerpo, del tiempo y el espacio en el Tercer Mundo? Y además, ¿para qué y a quiénes sirve la Psicomotricidad? ¿De qué experiencias se nutre su cuerpo conceptual?” (1988, pág. 39).

Fueron estos interrogantes, emergentes de las primeras experiencias de M. Chokler y su búsqueda de integración de un cuerpo conceptual y de una praxis coherente, lo que la fue impulsando -allá por los años '80- a la elaboración de una línea de pensamiento y acción que denominó Psicomotricidad Operativa, desde la visión neuro-psico-sociológica de los Organizadores del Desarrollo.

Hacemos explícito, entonces, el esquema conceptual, referencial y operativo que está implícito en el abordaje psicomotor clínico, preventivo y educativo de la Psicomotricidad Operativa. Basada en una disciplina científica que surge de una convergencia y articulación epistemológica a la que M. Chokler denomina Neuropsicosociología del Desarrollo (en adelante NPSD). La práctica psicomotriz concibe la constitución del sujeto humano como un proceso, resultante de una compleja transformación evolutiva donde lo biológico (en gran parte dependiente del componente genético y congénito) se constituye en la base material para las relaciones adaptativas con el mundo externo; entramándose en la urdimbre social que es la que, según Chokler, genera realmente a una persona. Persona considerado/a un ser completo desde el nacimiento; constructor/a activo/a de sus relaciones, aquí y ahora y en cada una de sus etapas.

A continuación enumeramos aquéllos pensamientos, postulados, autores y autoras que convergen en el enfoque que propone la NPSD, en el que se analiza e integra dialécticamente por una parte, los descubrimientos de la Dra. Emmi Pikler y los aportes de sus colaboradoras/es acerca de la incidencia del desarrollo postural y motor autónomo en todos los aspectos de la conducta de la niñez. Por otra parte, toma los aportes de uno de los mayores creadores de la Psicología Genética e inspirador de Lacan: Henri Wallon; cuyos postulados fundamentan una buena parte de la actual concepción de psicología, valorando la importancia de la emoción en el proceso de constitución del ser humano/a, poniendo de manifiesto la relación existente entre lo psíquico y lo social, entre la emoción y la representación mental. Nutren también la perspectiva de la NPSD aspectos que

proviene del esquema conceptual referencial y operativo de la Psicología Social propuesta por el Dr. Enrique Pichón Rivière, quien partiendo del psicoanálisis puso de manifiesto la incidencia en la constitución del psiquismo de las condiciones concretas de existencia en que se desarrollan los vínculos; haciendo explícita la relación dialéctica entre mundo interno y mundo externo, relación mutuamente modificante, determinante de la subjetividad.

Complementan este enfoque los aportes de John Bowlby (psicoanalista inglés) y los etólogos sobre la génesis de las conductas de apego, de separación y de comunicación. Así como las teorías de Piaget y los nuevos cognitivistas que ofrecen, en confluencia con las neurociencias, aportes para la comprensión del proceso en el que se genera el pensamiento.

M. Chokler nombra y reconoce como imprescindibles, además, los aportes de los/as post-kleinianos/as como D. Winnicott, E. Bick, entre otros/as que avanzaron dentro del psicoanálisis infantil acerca de la estructura y la dinámica de la vida fantasmática (inconsciente y pre-consciente). La NPSD incluye, también, los trabajos de D. Anzieu sobre el Yo-piel y las envolturas psíquicas que apoyan una concepción más profunda de la relación bebé –adulto/a y de su calidad proteica y protésica, fundante de la persona (como diría Piera Aulanier).

Constituye una de las bases fundamentales de este enfoque, la Atención Temprana al Desarrollo Infantil (en adelante ATDI), praxis coherente y sostenida en el cuidado del desarrollo de los/as niños/as más pequeños/as que pone en juego una elección ética y epistemológica acerca de qué tipo de ser humano/a se quiere ayudar a ser y a crecer. Optando por un sujeto autónomo/a, creador/a, cuestionador/a curioso/a. En palabras de M. Chokler, “un sujeto de acción y no sólo de reacción (Szanto-Feder, 2011); un sujeto(a) activo(a) y transformador(a) y no un(a) mero(a) consumidor(a) ansioso(a) sujetado(a) a fuertes inducciones psicosociales” (2017, pág. 28) Desde esta disciplina se interpela, así, al mundo adulto “¿cuál es entonces nuestro rol como adultos (as), el de la escuela – si es de todos (as) y para todos (as)- el de la comunidad y sus instituciones de salud y del Estado” (Chokler, 2017, pág. 29); y cuáles los instrumentos necesarios para comprender a la niñez en sus acciones, actitudes, dificultades y en su relación con los contextos. Dando cuenta de las aptitudes y las actitudes que resultan imprescindibles en el mundo de la adultez (entorno familiar, instituciones, sociedad) para cumplir, con idoneidad, ese rol. A este marco conceptual y referencial se suma la Práctica Psicomotriz Educativa y Preventiva propuesta por Bernard Aucouturier (PPA) y su dispositivo espacial y temporal como marco operativo de este enfoque psicomotriz. Dispositivo que, en palabras de Chokler, “está en función de la estrategia general y de la concepción del recorrido madurativo que parte de la acción hacia la representación. Como decía H. Wallon, “del acto al pensamiento” (1999, pág. 10). Son estas bases las que permiten sostener, siguiendo a Myrtha Chokler, “que toda actividad humana es esencialmente psicomotriz”; [ya que] “para la puesta en marcha de dicha actividad se articulan

diferentes sistemas anatomofisiológicos, psicológicos y sociales de gran complejidad que interactúan determinando una particular manera de ser y estar en el mundo” (1988, pág. 15). De esta manera, siguiendo a la autora, para satisfacer las necesidades biológicas, afectivas, culturales y sociales que emergen en los seres humanos se desarrollan particulares formas de relacionarse con la realidad, con las personas, con el espacio, con los objetos, acorde a sus contextos.

La Psicomotricidad es, entonces, la disciplina que estudia al hombre (y a todo ser humano, sumamos), desde esta articulación intersistémica decodificando el campo de significaciones generadas por el cuerpo y el movimiento en relación y que constituyen las señales de su salud, de su desarrollo, de sus posibilidades de aprendizaje e inserción social activa; y también las señales de la enfermedad, de la discapacidad y de la marginación. (1988, pág. 15)

La concepción de sujeto y el lugar del contexto en la Psicomotricidad Operativa

La organización y estructuración del espacio y el manejo de sus aspectos cotidianos están ligados al arraigo a la tierra, a los orígenes, a los referentes culturales, al lenguaje, y determinan desde allí el sentimiento de *seguridad* y de *pertenencia* con los que se constituye a partir de otro (a) y con otro (a), *la imagen de sí, la representación de sí y la identidad.* (Chokler, 1988, pág. 42)

Desde el enfoque de la NPSD se reconoce, así, al sujeto humano como el resultado de una compleja evolución en permanente transformación (Chokler, 2017):

Lo biológico, entre ello lo neurológico, constituye la base material para las relaciones adaptativas en y con el mundo. Aunque dependiente en gran parte de lo genético y congénito, lo biológico está entramado en la urdimbre social que lo genera y que engendra a su vez la persona. En este sentido el proceso de humanización del pensamiento, la conciencia, de los afectos y de la personalidad en su conjunto es producto de una activa sociogénesis histórico sociocultural (Vygotsky, 1987, Wallon, 1963). (pp.30-31)

Sostenidas/os en lo anteriormente desarrollado podemos observar que este esquema no remite sólo a una referencia sobre la génesis del cuerpo y del movimiento, sino que parte de una concepción del hombre (y la mujer) como emergente de sus circunstancias histórico-sociales y en transformación. “Hombre (y mujer) cuyo cuerpo, tanto como su ideología y su lenguaje, tal como lo afirma Henri Wallon, es el resultante de las condiciones de vida, de las relaciones económicas, de los valores y creencias religiosas, del desarrollo tecnológico y científico y del poder de la clase social y del grupo en el cual se desarrolla” (Chokler, 1988, pág. 14).

Tomando la concepción de sujeto de E. Pichón- Rivière (1973) como un “ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente, en relaciones que lo determinan. Nada hay en él (ella) que no sea

la resultante de la interacción entre individuos, grupos y clases sociales [...] sujeto emergente de sus condiciones concretas de existencia, que se configura en una relación dialéctica mutuamente transformadora con el mundo, relación que tiene su motor en la necesidad” [...] sujeto a la vez productor y producido. Sobre esto Myrtha Chokler complementa: “Así, el hombre (y todo ser humano/a) no es un producto pasivo, no es una tábula rasa sobre la cual se inscriben los mandatos sociales. Es un ser que siente, dice, piensa; es un productor activo de cambios sociales, culturales, biológicos, ecológicos y lingüísticos” (1988, pág. 14). Un/a constructor/a activo/a de sus propias ideas, movimientos, formas de comunicación y gestualidad, en síntesis, de su relación con el mundo. Es desde aquí que M. Chokler (1988) sostiene:

Por lo tanto, al hablar de Psicomotricidad es necesario sustentar una teoría neurofisiológica y también una teoría psicosocial, porque el cuerpo, el movimiento, gestos, unidades significativas de un código más o menos universal, son productos vivos de una relación biológica, afectivo-cognitiva y social, con pautas de funcionamiento ciertamente generales de la especie humana, y también en la no humana, y pautas particulares en cada región geográfica, en cada época, en cada clase social, grupo y familia. (pág. 14)

La concepción de sujeto aquí contenida conlleva la elaboración de un criterio de salud al que Pichón-Rivière llama adaptación activa¹¹. La concepción de sujeto, así como los criterios de salud/enfermedad desde la Psicología Social pichoniana reconoce la relación sujeto-mundo e interroga tanto al sujeto como al orden socio-histórico, que, en palabras de Ana Quiroga, “en sus distintas dimensiones institucionales y de representación, organiza e interpreta su experiencia” (2008, pág. 162). Es decir, remiten de forma directa al entorno familiar, social, político, económico, cultural e histórico en el que ese sujeto nace, crece y se desarrolla.

Desde esta base, retomamos y adherimos a los postulados de M. Chokler (2017) acerca de que:

Para garantizar el crecimiento y desarrollo de un (a) niño (a) hay que cuidar fundamentalmente a los (as) adultos (as) que se ocupan de él (ella). *Finalmente nadie puede dar lo que no tiene*. No se puede brindar sostén, respeto, continencia, afecto, si uno (a) no se siente querido, sostenido, contenido, reconocido y respetado.

De esta manera, siguiendo las reflexiones de la autora, sólo un adulto apoyado por sus grupos de pertenencia, seguro en sus referencias familiares y laborales, y contenido por la trama social, puede estar disponible (emocional, afectiva e imaginariamente) para contener y sostener a la niñez. En palabras de Chokler (2017):

¹¹ “En una de sus formulaciones más difundidas E. Pichón-Rivière identifica la salud mental con la *adaptación activa a la realidad*, lo que implica relación con el mundo en términos de aprendizaje, transformación recíproca en función de necesidades. El término adaptación activa fue elegido por Pichón-Rivière en franca polémica con la concepción hegemónica y su función esencial de instrumento de control social o ‘domesticación subjetiva’. Esa norma dominante plantea una adaptación pasiva, un cumplimiento de los requisitos de convivencia que no implica transformación del sujeto, ni insight y resolución de conflictos. Un ‘aplastamiento’ que expresa su relación empobrecida consigo mismo y con el mundo” (Quiroga, 2008, pág. 162).

Es el adulto consciente de su historia el que puede transmitirle la cultura. (...) Un adulto capaz de instaurar el espacio intersubjetivo, persona a persona, donde pueda germinar la maravilla del diálogo – al principio esencialmente corporal- del juego y el aprendizaje.

Adultos (as) fragilizados, angustiados, desorientados e inseguros se ven desbordados e impotentes para construir con el bebé esa envoltura - red flexible pero firme- que necesita para constituirse como persona.

En concordancia con las reflexiones de la autora, sostenemos que las expresiones emocionales actuales de la niñez y del mundo adulto nos hablan hoy, con claridad, de las fisuras, resquebrajaduras y de la fragilidad de esa envoltura continente. "El aumento de las enfermedades psicosomáticas son prueba del sufrimiento incontenible, del desborde, de la impulsividad, de la agresividad y/o la caída en la inhibición y la pasividad extrema, en la apatía y el aislamiento" (Chokler, 2017, pág. 30)

Desde aquí "¿Cómo hacer para enlazar, para reparar esa red, esa trama social que sostenga? ¿Cómo ser apoyatura y sostén de las angustias demoledoras de la familia? ¿Cómo apuntalamos, entre nosotros (as), los (y las) profesionales para poder contener y contenernos?" (Chokler, 1998, págs. 24-25).

El conjunto de representaciones mentales, determinadas socio-históricamente – valores éticos, creencias, mitos y saberes científicos y culturales de una comunidad- se expresa y opera inevitablemente, en la interacción cotidiana, desde un *Orden Simbólico* inducido a través de discursos, comportamientos, actitudes, acciones, rituales y emblemas que regulan y mantienen la vida e incluyen a cada sujeto en la familia, en la sociedad y en la cultura. De esta manera penetran con fuerza instituyente integrándose en el psiquismo individual (Kaës, 1981) y configuran tanto sus conductas como su pensamiento y su identidad. (Chokler, 2017, págs. 49-50)

¿Cómo opera hoy, en nosotros y en nosotras, profesionales de la educación y la salud, ese orden simbólico? ¿Cómo en la niñez que acompañamos y en el mundo adulto que constituye su entorno?

Algunas Consideraciones sobre el Cuerpo, el Juego y la Otridad desde la Perspectiva de la Psicomotricidad Operativa

"A pesar de las matemáticas, Yo y el otro somos uno,
vestido de piel y palpitante de músculos, superficie y profundidad,
cuerpo que pregunta y contesta.
Somos nuestro reflejo y nuestro doble,
redoblamiento y unidad, Yo y el otro, fusión y distancia, alter y ego"
(Ajuriaguerra, Imágenes del cuerpo, 1992).

En palabras de M. Chokler, indudablemente el cuerpo¹² es en movimiento en el tiempo-espacio de otros (as), con otros (as). Otros (as) presentes – aún en ausencia- en el mundo que le han organizado, consciente o inconscientemente y que albergan, nutren, física y afectivamente al niño (a) y le introducen en la cultura y el lenguaje. Mundo en el que el sujeto vive y sintiéndose siente, goza, sufre, se excita, espera, se apacigua, descubre, experimenta, interioriza, exterioriza, impulsa y expulsa, integrando-se e integrando, construyendo, *intimizando*, recordando... ligando en la memoria señales y signos de gestos, acciones, contextos y vínculos. **El cuerpo, como tal, es una construcción social** (2017, pág. 200).

“El cuerpo que habla, qué habla”
(Chokler, 1988)

En su obra *El juego corporal* (2018), Calmels complementa:

El jugar es una fuente inagotable que nos convoca a poner en movimiento nuestro *archivo imaginario*, reservorio de imágenes, metáforas, sensaciones, que se conservan y se desarrollan cuando algo de la actualidad las convoca, para festejar la alegría, para pensar el dolor, para imaginar el futuro, para comprender el pequeño mañana que nos inquieta. El juego y la ensoñación construyen este archivo imaginario, reuniendo las sensaciones dispersas, las palabras caprichosas, los fragmentos sin caja, los gestos incomprensibles, las miradas ciertas e inciertas, los sonidos curiosos, sabores anclados en un recuerdo, contactos sutiles, intensidades todas que se aúnan en un relato que se presenta al jugar.

El jugar es un imán que liga, une lo disperso, disocia lo asociado. (p.45)

Al jugar, un aspecto del espacio, del tiempo y de la condición de los objetos se suspende para ser cargado de otros valores, que no tiene en sí: ni el espacio, ni el tiempo, ni los objetos. Este procedimiento de transformación es una clave en el proceso creativo del jugar. En palabras de Calmels (2018), “En el jugar, en un mismo acto, el tiempo confluye desde el pasado y desde el futuro. Es un espacio-tiempo en el cual el pasado se activa y el futuro se hace presente” (p.48). “El jugar nos conforma, nos da una forma humana y nos vincula con la creatividad y la autoría. Jugar, sin ser un acto autoritario, nos da autoridad” (p.48).

Cuerpo, juego y otredad aparecen, así, profundamente interconectados como parte del proceso mismo de constitución del sujeto, de su subjetividad. Bernard Aucouturier en su obra *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica* (2018), aporta sobre esta noción y profundiza: “El juego es una dialéctica entre la subjetividad y la realidad, entre interioridad y exterioridad, entre él (niño/a y adulto/a) y el otro (a)” (p.20). En palabras de Winnicott (1975), “Es jugando y solamente jugando que el individuo, niño o adulto, es

¹² No solamente *la carne*, como dijo Julián de Ajuriaguerra, pero tampoco sin ella.

capaz de ser creativo y de usar su personalidad completa. Es sólo siendo creativo que el individuo descubre su yo” en (Aucouturier, 2018).

Así, la creatividad estaría presente en cada ser humano con la condición de que se le proporcione los medios para vivirla libremente. En palabras de Aucouturier (2018):

La creatividad es una fuerza central activa en el interior del juego; es una fuerza para vivir en el juego. Se nutre de las fuentes del placer, de los deseos y de las fantasías; y contribuye a quitar el tejido a la imaginación, a la formación y al florecimiento de la personalidad. Jugar es entonces una fuerza fundamental de la vida. Jugar es actuar, es transformar el mundo, es vivir y existir transformando la realidad apropiándose así del mundo. (pp. 20-21)

Se entrelazan al jugar, de esta manera, la creatividad y el poder creador que todo ser humano posee. Poder que es necesario respetar y ayudar a que se manifieste, facilitando –desde nuestra actitud- el acceso a los diferentes medios y formas de expresión. En palabras de B. Aucouturier (2018):

La actividad creadora nos reconcilia con nuestra identidad más profunda y simultáneamente inaugura un lugar de encuentro y de intercambios auténticos entre las personas. [Siendo un repliegue sobre sí mismo/a] se abre a la comprensión de los otros (y otras) y es garantía de escucha, del respeto del otro (a), independientemente de sus orígenes y de su cultura. [...] El juego es un arte libre que aleja de aquello que se impone tanto al niño como a nosotros (as) mismos (as). (pág. 22)

El autor, sobre las sociedades que hoy en día habitamos sostiene que, enamoradas de la precocidad del saber, de la eficiencia y del rendimiento, el jugar no parece responsable. De allí que el mundo adulto se siente culpable si permite jugar a la niñez libremente. "Él mismo se siente culpable si juega ¿Creerá que pierde su tiempo? Nuestras sociedades ya no saben jugar libremente"(2018, pág. 22).

A modo de cierre de este apartado en el que cuerpo, juego, emoción, experiencia, entorno vincular y social, aprendizaje y salud son parte indisociable de esa transformación constante que implica la subjetividad, el ir siendo en cada aquí y ahora; y como parte de una vuelta más en esa espiral infinita que es la vida y el conocer, nos re-encontramos con -y hacemos propios- los interrogantes que Myrtha Chokler compartiera hace más de 30 años, con el propósito de mantener viva la psicomotricidad: “**¿Cuál es nuestra tarea como psicomotricistas y formadores de psicomotricistas, que nos preguntamos qué psicomotricidad, para qué y para quiénes en un país del tercer mundo?**” (1988, pág. 47)

Como primer paso, imprescindible, M. Chokler propone definir **el dónde**. Y su respuesta invita a que sea situados y situadas en la base de la propia historia, organización social y cultura particular

de cada grupo humano con el que se trabaja, al que se acompaña; lugar en el que imperan relaciones sociales y económicas que generan las particulares formas que asumen las necesidades humanas así como sus múltiples y variadas maneras y estrategias para satisfacerlas. En relación a **¿qué Psicomotricidad?** propone una que pueda identificarse con las necesidades más profundas del pueblo, buscando las respuestas para satisfacerlas en la experiencia social acumulada, aprendiendo de las prácticas y de las técnicas que los pueblos han creado para desarrollarse; rescatando sus elementos más valiosos para la reflexión y la elaboración de su modelo conceptual, integrándoles con lo más avanzado de la ciencia, la técnica y la cultura universales.

¿Para qué entonces una práctica psicomotriz? Para que cada ser sea consciente de sus condiciones concretas y reales de existencia; acompañando en los procesos de construcción de miradas más amplias -no ilusorias- sobre el contexto socio-histórico, familiar y comunitario que lo configura en su identidad. Y para que partiendo de esa nueva y enriquecida mirada pueda crear nuevas formas de relación con su realidad, apropiándose de una manera activa de ella, transformándola y transformándose en esa acción consciente y colectiva.

¿Para quiénes? Para quiénes nos necesiten prioritariamente (1988).

La Psicomotricidad Educativa

La Psicomotricidad Tiene un Lugar de Importancia en la Escuela (Chokler, 1988)

“El hecho es que la pedagogía frecuentemente consiste en inundar a los niños (y niñas) con respuestas a preguntas que ellos (as) no se hacen, mientras no se escuchan las preguntas que ellos (as) plantean. La pedagogía ordinaria es un conjunto de respuestas sin preguntas y de preguntas sin respuestas. Cuando uno no se plantea preguntas no puede comprender las respuestas”
Popper, K. y Lorenz, K. (1995) en (Chokler, 2015).

Sobre la educación durante los primeros años, Myrtha Chokler aporta (1988):

La toma de conciencia de la complejidad de la realidad y sus relaciones determinantes, plantea a la Psicomotricidad (que parte de una concepción del hombre como unidad corporal afectivo-cognitiva-social-histórica y en transformación), una reubicación del lugar del cuerpo y el movimiento en la adquisición y desarrollo de la identidad, del pensamiento y la inteligencia, de la comunicación, de las posibilidades de interacción, de la creatividad. Si es con su cuerpo que el niño se integra socialmente y aprende, la educación, especialmente durante los primeros años no puede ser sino psicomotriz.

La autora continúa: Educación entendida como el desarrollo de las potencialidades creadoras y productivas y no como el enchalecamiento represivo al servicio de un supuesto “orden” que fabrica sujetos sumisos, individualistas y competitivos” [es decir], repetidores memorísticos de informaciones que no cuestionarán jamás y que en el mejor de los casos olvidarán inmediatamente (Chokler, 1988, págs. 25-26).

La escuela tradicional, y su pedagogía, pareciera haber recortado al sujeto, privilegiando un supuesto desarrollo intelectual basado, casi exclusivamente, en un intercambio verbal, incluso bipersonal (entre docente y estudiante); en el que el contacto entre pares así como el aprendizaje grupal es subestimado cuando no anulado, constituyéndose el/la docente en única fuente de información y único modelo válido a seguir. Reservándose, según Chokler, “un lugar para el cuerpo en las clases de Educación Física, donde – ahí también- se privilegia, generalmente, un cuerpo desafectivizado, que debe reprimir sus emociones para competir con eficiencia” (1988, pág. 26).

Como sucede en todos los aspectos de la vida, el campo de la educación también ha ido transformándose, nutriéndose a través de la inclusión de reflexiones, perspectivas, herramientas que las diferentes disciplinas han puesto en juego. De esta manera, parafraseando a la autora, las corrientes educativas han ido otorgándole cierta relevancia al cuerpo como sede de las emociones y los afectos. Principalmente en los jardines de infantes y en los primeros grados de la escuela primaria la pedagogía se ha permitido mayor libertad y creatividad; dándole un lugar de

importancia al cuerpo, ya no sólo al “cuerpo racional”, constituido como instrumento básico de los aprendizajes, sino al “cuerpo expresivo”, comunicador de emociones, sentimientos, miedos y fantasías (1988). Sin embargo, según M. Chokler:

Esto no se ha generalizado y, además, se sigue trabajando con modelos de un NIÑO ABSTRACTO, ideal, planteando – en el mejor de los casos- una didáctica para las áreas psicomotoras, elaborada sobre escalas de desarrollo hechas en Europa o EE.UU., que demuestran que, con aquéllos parámetros, la mayoría de nuestros niños y niñas (como los/as del Tercer Mundo, salvo los de las capas medias y altas urbanas) no llegan a los niveles medios “deseables”. (1988, pág. 27)

Siguiendo a la autora (1988), se siguen utilizando técnicas y modalidades que suelen venir de los mismos centros para “estirar” educativamente a las niñas de estas latitudes, intentando que se parezcan lo más posible a las de aquéllos territorios; “desconociendo y desvalorizando las características del grueso de nuestra población infantil, sus maneras de interacción y comunicación corporal que tienen que ver con nuestra cultura, con las formas que revisten los vínculos y los contactos corporales con la madre y el grupo familiar” (Chokler, pág. 27); así como también con los espacios donde deambula, garantes de estabilidad y seguridad.

Es desde aquí que M. Chokler resalta la importancia de llevar nuestra mirada atenta a las niñas que acompañamos para descubrir las particulares características psicomotoras que presentan aquellos/as a quienes dirigimos nuestra ciencia y profesión. (1988)

Pudiendo partir de admirar sus contextos, las necesidades y búsquedas que de allí emergen, reconociendo los saberes y “haber” con que se cuenta, para desde allí construir los caminos posibles, generando “estrategias culturalmente situadas”. Sobre este punto complementa Chokler:

Semióticamente el sujeto se define por sus competencias modales: la primera, fundamental, es el **querer**. Sin el impulso y la fuerza de *querer*, sin deseo, no hay sujeto. Pero alguien solo sujetado al deseo o a la imposición de otro puede llegar a transformarse en un no-sujeto. A partir del *querer*, se derivan las otras modalidades de sus competencias: *el saber*, que incluye la creación de las condiciones para **poder poder**. Como profesionales, en este sentido, podemos aportar generando las condiciones, el entorno afectivo, social y material para que emerja el *querer* explorar, conocer y actuar sobre la realidad presente con los instrumentos que ya se dispone. Así, los procedimientos que el sujeto vaya probando y elaborando se integrarán a sus *saberes* para **poder hacer**, decidir cómo, cuándo y cuánto hacer y cuánto dejar de hacer. (2017, pág. 153)

Repensando la Educación desde la Mirada Pedagógica de B. Aucouturier

“Nuestra práctica pedagógica es una búsqueda incesante...”
(Lapierre y Aucouturier, 1977).

En su libro *Simbología del Movimiento*, Lapierre y Aucouturier (1977) sostienen que:

Cualquier acción con finalidad educativa pone en juego simultáneamente diversos procesos, de los cuales unos son conscientes y otros inconscientes. En la enseñanza actual se focaliza toda la atención sobre los procesos conscientes, y los procesos inconscientes rara vez son tenidos en cuenta. Son éstos, sin embargo, los que nos parece tienen una mayor importancia en el resultado real y duradero de la educación.

Sobre este proceso los autores profundizan: “El proceso más consciente es evidentemente el proceso de la enseñanza, que consiste en transmitir conocimiento, ‘saber’; pero también transmitir –y ahí el proceso es ya menos consciente- ‘modelos de pensamiento’, ‘habilidades’ intelectuales” (1977, págs. 127-128).

¿Por qué los autores señalan como relevantes estos aspectos? Porque – sostienen- se trata de la formación misma del razonamiento que es canalizada en esos modelos, y del condicionamiento que a través de ellos se genera un cierto estado de ser, determinado por el comportamiento de él/la educador/a y del medio educativo frente a las pulsiones y a los deseos primitivos de la niñez.

En palabras de Lapierre y Aucouturier (1977):

Quiérase o no, téngase consciencia o no, es a este nivel donde se sitúa lo esencial de la educación, ya que el comportamiento del hombre está mucho más determinado por lo que él es que por lo que sabe. [...] La enseñanza tradicional está muy cargada, sin ser consciente de ello, de ese condicionamiento operante, y es por esa línea por donde asegura la continuidad y la reproducción de las estructuras sociales. Asistimos entonces a esa paradoja de maestros que, intelectualmente, rechazan a la sociedad en la que viven... y sin embargo la perpetúan a través de la educación que transmiten. (p.129)

Es por esta razón por la que los autores sostienen que no es a través de las reformas de contenidos, programas o métodos que cambiará la educación y la sociedad que de ella desemboca; sino que hace falta repensarla totalmente en sus objetivos más profundos:

“La ‘cualidad de la vida’ es la cualidad del ser, no la de tener. Ser, existir, es ejercer libremente su poder de actuar sobre su medio [...]. La libertad de pensamiento y la libertad de expresión son sólo un señuelo sino terminan en alguna posibilidad real de acción” (Lapierre y Aucouturier, 1977, pág. 129). Es decir, en el acceso a un poder real; poder de creación, de decisión, de gestión y de responsabilidad.

Los autores comparten que después de muchos años de experiencia y observación consciente han podido comprobar **cuán determinante es ese núcleo psicoafectivo primario para la**

evolución como persona. Sostienen, así, que el proceso esencial sobre el cual se debe concentrar la atención del educador (psicomotricista) no es ya el proceso de enseñanza entendida como transmisión de conocimientos y técnicas, sino el proceso de evolución del ser. Proceso para el que no hemos sido formados/as en general como educadores y educadoras. Es desde aquí que Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977) argumentan:

*Repensar la escuela es, en primer lugar, repensar la formación del educador(a)... y no volver a caer de nuevo, a este nivel, en la misma trampa. Se puede acumular todo el saber psicológico, psicopatológico y psicopedagógico, sin ser capaz por otra parte de comprender a un solo niño(a). Esos mismos conocimientos son quizás otras maneras de no comprenderlo(a), de tomar la distancia frente a su ser transformándolo en objeto de observación. **El vivir simplemente como un ser humano, es establecer con él una relación de persona a persona, es una manera de ver radicalmente diferente.** (p.131)*

Desde esta perspectiva, ¿qué sucede entonces con los procesos de adquisición del saber?

Lapierre y Aucouturier (1977, pág. 132) reflexionan:

Los programas escolares imponen al niño lo que debe saber y el momento en que lo debe saber, sin tener en cuenta si él quiere saber. El resultado es que no toma ningún interés real y hay que “motivarlo”(!) por medios artificiales. Lo enojoso para nuestra institución tutelar, que quiere controlarlo todo, es que el camino seguido por un grupo no será jamás idéntico a otro... y que no se deposita confianza ni en el niño(a) ni en el educador(a) para llevar conjuntamente y a su aire su trayectoria hacia los conocimientos, hacia su cultura.

Nos preguntamos, ¿qué de esto se sostiene y reproduce en los procesos de enseñanza/aprendizaje que se llevan adelante entre y con el mundo adulto?

Pasaron varias décadas ya desde que estas reflexiones fueron compartidas. Años más tarde no sólo continúan vigentes sino que vuelven a presentarse, ahora ya, con carácter de urgencia.

Walter Fornasa, autor del prólogo de *L'enfant terrible*, se pregunta “¿Por qué resulta urgente reconsiderar la relación educativa entendida como el dispositivo fundador de la continuidad/discontinuidad antropológica y cultural del mundo y, a la vez, de la relación intergeneracional que nos une? Y, sobre todo, ¿cómo hacerlo con una perspectiva más amplia y, asimismo, crítica, ante la situación actual?” (2012, pág. 7).

Desde un marco de referencia sistémico, W. Fornasa subraya que siguen vigentes los mitos arquetípicos y constitutivos de toda forma de educación, moldeadora de sujetos; en el que se les conduce hasta llegar a saber y a hacer lo que se decida desde una parte del mundo adulto, en función de las necesidades impuestas por el modelo económico-social hegemónico en ese momento histórico. El autor expresa:

En cierto sentido, y utilizando un término que podríamos calificar de “maquínico” de la tecnología pedagógica, la educación “formatea” a los niños (y, en consecuencia, también a padres, maestros, educadores, etc.), ya sea a través de la inducción de “necesidades educativas” ni *originarias* ni *naturalmente* presentes en ellos (as), o bien a través de técnicas funcionales de modelado denominadas *didácticas disciplinarias*, cuyo objetivo es rehabilitar con respecto al “no saber” y que prescinden de cualquier relación (o la limitan) (2012, pág. 8).

Es decir, des-subjetivizando y des-contextualizando las relaciones. Continúa Fornasa (2012):

Con todo, educar es en todos los casos y en todas las acepciones teóricas de las ciencias de la educación, una forma de “invasión”, de intrusión en la alteridad, de ocupación y colonización de espacio corpóreo, mental, emotivo, relacional y biográfico. Más que en el saber, la educación de hecho- y por su proyecto de fondo, habría que decir- incide en el ser de cada uno a través del deber ser, controlando y orientando de esta forma el querer ser entendido como expresión de uno mismo... Tal vez en la historia de la humanidad, el poder educativo ha sido más crucial que incluso el poder económico. [...] Creando “verdades científicas objetivas” monoculturales, propias del aspecto “normativo” de la ciencia sin conciencia (Morin, 1982). (pp. 8-9)

Aspecto que trae a la reflexión el valor que le damos a ese contexto (tejido que rodea y sostiene) y a esa historia en los que la niñez, educadores/as y otros sujetos del mundo adulto con funciones educativas, interactúan.

En el Marco de este Contexto Mayor, ¿Cuál es el Lugar de la PPA, sus Aportes y Desafíos?

“La práctica psicomotriz educativa y preventiva forma parte de un conjunto educativo coherente, centrado sobre el niño (y la niña): *el niño (y la niña) es el centro del dispositivo educativo*”.
(Aucouturier, 2018, pág. 78)

Comunicar, crear y pensar son las tres finalidades de la educación que B. Aucouturier (2004) propone con insistencia y tenacidad ya que responden a un proyecto educativo coherente y amplio, en el que se incluye la práctica psicomotriz educativa y preventiva:

Fuera de un proyecto coherente la práctica, como la hemos concebido, puede llegar a ser una proposición sin fuerza, difícil de gestionar y ¡sin futuro! Más allá de este proyecto educativo coherente, la práctica psicomotriz se inscribe además en un proyecto filosófico y social en que la escuela debería ser el lugar para el aprendizaje de la democracia y de la responsabilidad, ¡el lugar de formación del ciudadano! (Escoubes-Rueff y Moreau, 1987) en (Aucouturier, 2004, pág. 149).

En esta línea B. Aucouturier, en su libro *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*, sostiene:

La PPA requiere del marco institucional una serie de condiciones de las que la más importante es un espíritu de apertura en el equipo educativo de la escuela infantil (exigiendo, así) a los equipos un objetivo común, una base pedagógica común que privilegie la experiencia de los niños (y las niñas), la investigación colectiva y la elaboración en constante revisión de un proyecto pedagógico como marco institucional necesario para el desarrollo psicológico de cada niño(a) en el grupo. (2004)

En síntesis, parafraseando al autor, antes de que la práctica sea implementada es indispensable contar con el apoyo de todo el equipo educativo a la orientación del desarrollo de la niñez por la vía del juego espontáneo. Comprendiendo que los niños y las niñas a acompañar son una unidad biopsicosocial (en constante transformación, pero unidad en fin), que transitan su recorrido madurativo -en el marco institucional educativo- acompañados/as por diferentes referentes del mundo adulto; de quienes se necesita acuerden el cómo acompañarles en ese proceso de desarrollo que va tomando, necesariamente, diferentes formas – sin dejar de ser parte de un solo proceso, el de ese niño, el de esa niña en particular. En palabras de Aucouturier, “desde los 6-7 años, la práctica psicomotriz educativa se diversifica en función de la maduración del niño (y la niña). Es a partir de ese periodo que se desarrollan actividades teatrales, deportivas colectivas, de artes plásticas y de artes gráficas y actividades musicales” (2018, pág. 78). Esta continuidad en el proceso de acompañamiento sólo puede darse, aportamos, si previamente se constituyó (o al menos se caminó en la intención de construir) un proyecto institucional educativo coherente.

Acerca de la Psicomotricidad Operativa y su dispositivo, la PPA, en el marco de la institución educativa, en Argentina

“Cuando se evoca la observación, lo que nos interpela del observador es su aspecto de “mirante”, al mismo tiempo, que la puesta en situación de una cierta “inferioridad” del observado le provoca desconfianza y las reacciones negativas frecuentes frente al observador” (Chokler, 2015, pág. 34).

Myrtha Chokler en *Acerca de la Práctica Psicomotriz* de Bernard Aucouturier (2015) sintetiza:

Un proyecto de apuntalamiento y facilitación de la maduración motriz, afectiva y cognitiva del niño(a) con dificultades, tiene por objetivo esencial la movilización de las estructuras y de los sistemas de relación, para desbloquear las competencias necesarias para la inserción social activa y lo más placentera posible, evitando la marginalización y/o exclusión de la escuela. Tanto el (la) psicomotricista como el (la) educador(a) pueden ser capaces de analizar los factores que limitan esa maduración. [Para hacerlo necesitan] disponer de un marco teórico referencial y técnico que les oriente y sostenga. (pp. 72-73)

En el caso de la Psicomotricidad Operativa, el esquema conceptual desarrollado al inicio de este capítulo, puede sintetizarse a partir de los siguientes elementos de base: la/el niña/o no es un ser aislada/o sino que forma parte de un conjunto de relaciones -favorables o no- para su transformación como ser de comunicación, de expresión y de pensamiento lógico aceptado socialmente; concretándose su maduración (que depende de factores biológicos y psicológicos) en interacción permanente con el medio. En este sentido, y de manera interrelacionada, se señalan dos factores esenciales como causas de dificultades o trastornos de maduración. Por un lado, la relación primaria entorno familiar-niñez; de cuya calidad dependerá “la solidez de las capacidades emocionales, afectivas y cognitivas futuras. Por otro, el ambiente socio-cultural (que) influye desde la estabilidad e identidad de los vínculos, desde la valoración de los orígenes y desde la preservación de la riqueza de sus mitos y su lenguaje (Chokler, 2015, pág. 73). Acceder a estos factores implica una búsqueda metódica de información para instrumentar una estrategia y una práctica original de ayuda a la niñez, así como profundizar acerca del lugar de el/la educador/psicomotricista en esta tarea en el marco escolar. En los últimos años se ha avanzado mucho sobre este aspecto, adquiriéndose mayor idoneidad en esta investigación, y en la posibilidad de dirigir la atención hacia el análisis causal de las dificultades de maduración del niño/a, así como de las condiciones periféricas, del contexto en el cual se pone en marcha el proyecto de ayuda. Según M. Chokler esto exige, tanto a educadores/as como psicomotricistas, el desarrollo de nuevas competencias (2015):

1. El analizar el comportamiento del niño/a en el marco familiar y escolar (sus capacidades y desempeños) así como develar las causas socioculturales y educativas de sus déficits escolares.
 2. El elaborar -en colaboración con el equipo y la familia- un proyecto de ayuda como condición esencial del tratamiento.
 3. Competencias suficientes como para preservar y sostener la comunicación entre todos los participantes de la vida de la niñez acompañada, tanto en la escuela como en su vida cotidiana.
- En este contexto, y a partir de las consideraciones ya planteadas, ¿Cómo organizar, entonces, la ayuda psicomotriz en el marco educativo? M. Chokler sintetiza: “La ayuda en el contexto educativo se organiza y se concreta por etapas en las que el entorno del niño (y la niña), dentro y fuera de la institución se ven implicados y solicitados” (2015, pág. 45). Parafraseando a la autora, esta ayuda generalmente parte de: 1) El reconocimiento de las dificultades y el pedido de orientación por parte de el/la educador/a al equipo escolar; seguido de entrevistas con la familia para la búsqueda y definición conjunta de un equipo de ayuda. 2) Lo que podría incluir el encuentro de el/la educador/a con la/el psicomotricista; derivando en el encuentro posible de el/la psicomotricista con el entorno familiar para proponer las sesiones de observación de la/el niña/o. 3) El siguiente paso sería la síntesis con el/la educador/a para la elaboración del plan y las estrategias para la ayuda

dentro y/o fuera de la institución, delimitando su encuadre, su dispositivo, su duración y su sistema de evaluación. 4) Cerrando este primer ciclo con un nuevo encuentro de el/la psicomotricista con el entorno familiar para compartirles la devolución, los acuerdos y propuestas de seguimiento fijados con el equipo.

Sobre estas etapas Myrtha Chokler (2015) explica que buscan responder a la necesidad de crear las condiciones más favorables para que los/as adultos/as implicados/as con la niñez que se acompaña comprendan la propuesta de ayuda de la Práctica Psicomotriz y sus modalidades de acción en cada contexto; sosteniendo y cooperando con ella.

En efecto, no se puede concebir ayudar a un(a) niño(a), si todos(as) los(as) que le siguen y le rodean (educadores, familia, terapeutas) no tejen una trama de sostén cooperando en el deseo y en los modos de ayudarlo para que pueda salir del lugar señalado [...] Es importante el diálogo, el acuerdo, el conocerse y comprenderse entre los miembros del equipo, entre los que intervienen para apoyarse recíprocamente para el bienestar del niño, sin esta articulación y cooperación solidaria la mayoría de las acciones parciales está destinada al fracaso.

Durante el desarrollo de estos diferentes momentos, M. Chokler explica que el/la psicomotricista tiene un rol de reaseguramiento afectivo de las personas implicadas. “Recibir, acoger, escuchar y comprender son las palabras clave de su actitud de empatía que ayudan a disminuir las ansiedades” (2015, pág. 46). Es por ello que, en palabras de M. Chokler (2015):

El tiempo necesario entre las distintas etapas, se carga de sentido: no es un tiempo perdido ni vacío, sino, por el contrario, lleno de reflexión, de elaboración, tanto para los educadores (y educadoras), como para los padres (madres), el niño (y la niña) y el (la) psicomotricista. Es un tiempo útil de maduración psicológica para una mejor comprensión de unos (as) y de otros (as), tiempo que favorecerá la comunicación a todo nivel. (p.46)

Sobre los Encuentros entre el/la Psicomotricista con los/as Otros/as Actores Implicados/as

“Para garantizar el crecimiento y desarrollo de un(a) niño(a) hay que cuidar fundamentalmente a los(as) adultos(as) que se ocupan de él (ella).”
(Chokler, 2017, pág. 12)

Para Myrtha Chokler (2017) el contexto social es fondo y figura; y concibe al cuerpo como una producción social; piensa que *“para garantizar el crecimiento y desarrollo de un niño(a) hay que cuidar fundamentalmente a los(as) adultos(as) que se ocupan de él(lla), o sea, al modo de un encadenamiento, el primer eslabón, sostén y contención de la infancia: ‘los padres primero’.*” (p.12). Pero no sólo contempla la diáda sino que se proyecta a la red social.

Acerca del Encuentro de el/la Psicomotricista con el/la Educador/a. En el primer encuentro está presente –con frecuencia- una importante carga emotiva en el/la educador/a al evocar los comportamientos o dificultades del niño/a en cuestión; caracterizada por la focalización en los déficits, las fallas, en lo que no puede o no sabe.

Comprendiendo que este niño/a presenta, en palabras de Chokler (2015), un problema al educador (a), ubicándolo (a) frente a sus propios límites para enseñar, es indispensable “escuchar” para iniciar el diálogo, sin dejarse impresionar totalmente por esa pintura, a veces caótica y sufriente, que transmite. Escuchar cómo presenta al niño (a), qué imagen tiene de él (ella) y también de la familia. En este encuentro, el/la psicomotricista necesita contar con una actitud especial, de calma, apertura y sensibilidad, para lograr un posicionamiento adecuado en relación a la situación, ayudando a completar una imagen tridimensional y dinámica, que descubra y valore los aspectos positivos, lo que sí se tiene y se sabe; como base sobre la cual poder crear, transformar ese “cuadro” decepcionante y desesperanzador. Después de este encuentro se busca entablar la comunicación con el entorno familiar por intermedio de la escuela, a través de formas cuidadosas (llamada telefónica, carta manuscrita) proponiéndoles un espacio y un tiempo para conversar.

Acerca del Encuentro con el Entorno Familiar. El establecimiento de un diálogo verdadero con el entorno familiar suele requerir un proceso y un trabajo en sí mismo, una elaboración sobre los modos de abordarlo y sobre los temores que emergen en relación a este encuentro. Es desde allí que Chokler (2015) sugiere que todo el equipo educativo pueda proponerse favorecerlo. Reflexionando, por ejemplo, acerca de ¿cómo se piensa convocarles a la escuela? ¿Cómo y dónde recibirles? Si ya se les ha recibido antes ¿En qué contexto? ¿El entorno familiar conoce a quienes participarían del encuentro? ¿Se cuenta con un tiempo-espacio apropiado para el intercambio seguro, íntimo con ellos/as?

Retomando la noción de encuadre, M. Chokler nos recuerda el papel que juegan las condiciones de tiempo y espacio (estético, confortable, cuidado) para que pueda darse la apertura y la confianza a un diálogo sincero. Esto como parte fundamental de crear un ambiente de respeto recíproco. En palabras de la autora, para cuidar a la niñez, “es esencial poder cuidar los detalles implícitos que se ponen en juego” (2015, pág. 47). Sabiendo que, desde el momento en que se convoca a las familias a reuniones de manera sorpresiva se activan reacciones defensivas que dificultan la apertura y disposición al encuentro.

Es en este sentido que M. Chokler propone (2015):

Sería conveniente que cada escuela dispusiera de un espacio simple, agradable, con un tiempo suficiente donde todos (as) pudieran sentirse bien, un espacio que no fuera ni el espacio de la clase -ámbito privado del docente y de los(as) niños(as)- ni el escritorio del

director (a), investido ya como un lugar de autoridad, distante, relativamente “atemorizante”. Sino un lugar de diálogo del equipo, el espacio para pensar juntos(as), para co-pensar entre todos(as) los implicados (as), directa o indirectamente desde diferentes roles: educadores(as), equipo de apoyo médico-psicológico y/o psicopedagógico, asistentes sociales y otros intervinientes que piensan que el encuentro y el compartir y elaborar proyectos de ayuda juntos(as) es un instrumento único y primordial. (p. 47)

Es desde la valoración que la práctica psicomotriz le otorga al encuadre como facilitador u obstaculizador de los procesos, que se refuerza la importancia de promover, generar ciertas condiciones para el encuentro que garanticen la seguridad afectiva de las personas a entrevistar, así como la seriedad de la investigación; recogiendo la información durante un tiempo y horario prefijados y en un espacio apropiado. Sin subestimar, en palabras de Myrtha Chokler, “aquella información recibida ‘en caliente’, en el patio, a la entrada o a la salida de la escuela, en una entrevista fortuita con la familia del niño(a). Estas informaciones ‘en caliente’ expresadas espontáneamente, a menudo cargadas de una fuerte emocionalidad, son muy reveladoras e interesantes” (2015, pág. 48).

Sobre el encuentro posible, pautado, entre el/la psicomotricista y el entorno familiar. En palabras de M. Chokler:

Se trata de una entrevista que exige una cierta experiencia. Pone a prueba una preparación personal, y no sólo una preparación técnica. Es necesario promover en los padres la confianza en la escuela y poner de manifiesto el deseo real de ayudar a su niño(a). Cada encuentro constituye (así) un momento privilegiado y si es la primera vez resulta fundante de los cimientos de la relación. Solamente en un clima de empatía, de contención, sin actitudes críticas ni reproches explícitos o velados, se pueden escuchar, recibir, acoger, la preocupación y hasta la angustia y tal vez decepción de los padres, sus reacciones de defensa verbales y no verbales; frente a dificultades de su niño(a); para muchos padres el niño(a) es una víctima de la escuela. (2015, pág. 51)

Desde esa comprensión es que, durante este encuentro (y en todos, sumamos) es indispensable la escucha y el respeto por los criterios de crianza y educativos que sostiene y a los que hace referencia el entorno familiar; más allá de que los compartamos o no. Comprendiendo que de allí surgen – en caso de ser necesario- los puntos a abordar a lo largo del proceso. Aquí, la primera tarea es entonces brindar confianza, pudiendo poner en juego nuestra mirada desde las potencialidades, reconociendo con lo que se cuenta y no sólo enfocado en la falla o la carencia. Si se reúnen las condiciones de relativa seguridad afectiva de toda/os las/os implicadas/os, es posible entonces que durante esta primera entrevista se logre: conocer desde otra perspectiva la realidad de ese/a niño/a a acompañar; compartir de manera clara y simple los objetivos, las

formas y las herramientas con que se acompaña desde la psicomotricidad; explicar sobre las sesiones de observación de el/la niño/a que se realizarían para la elaboración del proyecto de ayuda, anticipando sobre la importancia de próximos encuentros para compartirles sobre lo observado.

Luego de este primer encuentro, el entorno familiar “va a poseer todos los elementos necesarios para una decisión, que es conveniente diferir algunos días, para que puedan reflexionar con tranquilidad. En un segundo encuentro podrán brindar sus conclusiones y su elección definitiva” (Chokler, 2015, pág. 53). Esta estrategia, explica Chokler (2015), tiene ya un valor de ayuda:

Esta estrategia, primero la información y luego la observación, es la clave de la ayuda específica del psicomotricista y jamás es tiempo perdido. Puede durar un mes o más si es necesario. En efecto, este lapso es indispensable para la circulación de la comunicación entre todas las personas del medio educativo del niño, para la comprensión y la apreciación ajustada de sus dificultades y de sus posibilidades. Tomarse todo el tiempo necesario antes de la puesta en marcha del proyecto es un principio de acción que permite ganar tiempo después. Es una estrategia que permite dar tiempo a todos (y todas): maestro(a), familia, psicomotricista, niño (a)- para elaborar y construir un proyecto global de ayuda para el niño (y la niña) que manifiesta dificultades en la escuela. La psicomotricidad en la institución escolar existe fundamentalmente en función de este proyecto. (p. 76)

A modo de cierre de este apartado, compartimos la convocatoria que M. Chokler (2017) realiza, al re-conocernos parte de un contexto mayor:

A pesar de que la globalización económica del mercado empuja hacia la competencia feroz y la rivalidad, hacia la supertecnología o a la marginación académica, ya no es tiempo de disputas por el campo de incumbencia de la ATDI (o de la Psicomotricidad). No es posible desmembrar a un sujeto y confundir a las familias tironeando entre pediatras, psicomotricistas, médicos, enfermeros, terapistas ocupacionales, kinesiólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, educadores, neurólogos, psicólogos, pediatras, psicólogos sociales o asistentes sociales, repartiendo funciones en un menú con trozos separados a cada uno de los profesionales. (p.43)

Invitándonos, así, a una práctica inter y transdisciplinaria; que pueda nutrirse de las experiencias y saberes que le rodean, reconociéndoles, integrándoles y desde allí –apertura y reflexión mediante-cooperar y nutrir. En sus palabras: “La tarea es ardua y urgente tanto para los que estamos comprometidos en el ámbito de la salud y/o de la educación como para la comunidad y las familias, porque los niños ya nacieron y nos convocan” (2017, pág. 43).

PARTE II

Investigación empírica

“La teoría y la práctica en Psicomotricidad nace, se construye, se genera, se reformula a partir de la experiencia. A medida que actuamos, investigamos y reflexionamos, vamos teniendo una conciencia más acabada de la compleja realidad en la que vivimos y de quiénes nos necesitan prioritariamente”
(Chokler, 1988, pág. 47).

Diseño Metodológico

Partiendo del tema de investigación de este trabajo: “Desde un enfoque de-colonial, describir la relación existente entre la/el psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la institución educativa, en Mendoza”, surgieron los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- ❖ Describir, desde un enfoque decolonial, la relación que se establece entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de las escuelas públicas, en Mendoza.

Objetivos específicos:

- ❖ Caracterizar la representación que tiene el/la psicomotricista de esa relación en el desarrollo de su práctica psicomotriz.
- ❖ Enumerar los principales desafíos y fortalezas que se presentan en el desarrollo de esta relación.

Objetivo de transferencia:

- ❖ Aportar a la construcción de un Proyecto Institucional cada vez más coherente e integrado. Contribuyendo -a través de una mirada reflexiva sobre nuestras actuales herramientas teóricas y prácticas- a la creación de perspectivas y accionares cada vez más amplios y ajustados a los territorios en los que actuamos. Sin dejar de partir del trabajo realizado en la sala de Psicomotricidad, trascender ese tiempo-espacio y el abordaje unidireccional de la niñez para integrarlo, dialécticamente, al contexto mayor del que forma parte.

La anticipación de sentido sobre la que fuimos caminando: que en la forma y en las condiciones en las que actualmente se desarrolla la relación entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la escuela pública, subyacen rasgos de colonialidad.

Acerca del Camino Recorrido...

Para llevar adelante este proceso de investigación -en coherencia con el enfoque que nos propone el campo de la Psicomotricidad Operativa y las particularidades de nuestro objeto de estudio- definimos la siguiente estrategia metodológica:

En relación al tipo de investigación, asumimos la lógica cualitativa como camino que guió el proceso dialógico entre modelos teóricos y referentes empíricos. Tomando como base los objetivos planteados, y a partir de la ausencia de antecedentes específicos sobre la temática abordada en el presente trabajo, decidimos realizar una **investigación de tipo exploratoria y descriptiva**. Asumiendo la desafiante -y nutritiva- tarea de construir las categorías teóricas necesarias para pensar, desde allí, una Psicomotricidad desde un enfoque de-colonial y de-colonizante. Construyendo, desde esta base, el diseño de investigación.

Sobre nuestra unidad de análisis: “La relación entre la/el psicomotricista y el entorno familiar de la niñez acompañada”, compartimos que, según Yuni y Urbano (2014), por criterios que se podrían llamar externos al método -en nuestro caso la imposibilidad de acceso a la información empírica por vivir en otra provincia- **sólo va a ser tomada desde una de las perspectivas y relatos, el de las y los psicomotricistas**. Aún así, reconociendo la limitación que esto implica, nos animamos a dar el primer paso, dejando abierta la posibilidad de continuidad y complementariedad de perspectivas.

Los muestreos realizados fueron del tipo no probabilísticos: muestras decisionales, elegidas por las características que reunían, y muestras a informantes que consideramos claves para la temática elegida:

- Seis licenciadas/os en Psicomotricidad Educativa, integrantes de la primera camada/cohorte - egresadas/os de la primera experiencia formativa llevada adelante por Myrtha Chokler, Noemí Beneito, Bernard Aucouturier entre otros referentes de la Psicomotricidad. Profesionales que, además de su reconocido recorrido académico, cuentan con experiencias formativas que consideramos de gran riqueza y nutrición para esta investigación, entre las que resaltamos: el ejercicio de su práctica psicomotriz en instituciones públicas de la provincia; el desempeño como funcionarias/os públicos en el 1er Plan de Psicomotricidad o en el actual Programa Provincial de Abordaje Psicomotor desarrollados en el marco de la Dirección General de Escuelas de Mendoza; y/o el ser parte del equipo docente de la licenciatura.
- La Dra. Myrtha Chokler, como creadora de la Psicomotricidad Operativa y una de las principales impulsoras de la formación de la Lic. en Psicomotricidad en la provincia y el país. Autora de los interrogantes que guían y sostienen este trabajo de investigación.
- Veintisiete Psicomotricistas o estudiantes avanzados/as de la carrera (rindiendo últimas materias y/o en procesos de elaboración de tesina), nucleados/as en el grupo de WhatsApp de la Asociación de Psicomotricistas del Oeste (APOE); con experiencia en la sala de Psicomotricidad, en el marco de las escuelas públicas de la provincia¹³.

¹³ La población encuestada fue tomada de dos grupos de whatsapp: el de APOE, constituido por 140 miembros, y el de la cohorte de la que formamos parte, constituido por 66 miembros. En ambos grupos realizamos una primera encuesta que sirvió de “filtro”

- Referentes de otras facultades y/o espacios de formación y desarrollo de la práctica en otras provincias a través de comunicaciones telefónicas que nos guiaron en la etapa de búsqueda de antecedentes y definición del tema (Érica Chokler, Herminia Samprino, Laura Amancay y Laura Manghi).

Acerca de los Métodos y las Técnicas de Recolección de Información Utilizadas para la Construcción de los Datos que aquí Compartimos

“La vía más directa para saber lo que piensan, sienten, o creen las personas radica en preguntarlo”
Pollit y Hungler (1998) en (Yuni, J. A. y Urbano, C. A., 2014).

Teniendo en cuenta la ausencia de antecedentes específicos sobre la temática aquí planteada, fue necesario construir los instrumentos de obtención de información que consideramos adecuados a nuestros interrogantes. Optamos para ello por el **procedimiento de triangulación metodológica, combinando resultados obtenidos por diferentes técnicas e instrumentos (la encuesta, la entrevista y el análisis de documentos) provenientes de diferentes métodos;** con la intención de dar mayor consistencia a la información, reduciendo los sesgos que pudieran producir los instrumentos particulares.

Los interrogantes que guiaron este trabajo terminaron de construirse en el marco del espacio curricular de las prácticas profesionales: “Formación pedagógica y didáctica de la intervención”; más forman parte de un recorrido mayor –reflexivo- dentro de nuestra trayectoria profesional, en el marco de las escuelas públicas, en la provincia.

Para construir los instrumentos de registro que consideramos más apropiados al estado de situación partimos, entonces, de “lo conocido” a través de nuestra experiencia y de lo vivido en las prácticas profesionales, sumado al complemento que brindaron diferentes comunicaciones informales (mensajes y charlas vía whatsapp con diferentes compañeros/as y/o referentes de esta provincia y de otras); más las líneas que nos iban proponiendo los marcos teóricos y conceptuales consultados.

Desde el inicio del proceso de investigación, la recolección de datos y su análisis transcurrieron de manera concurrente; codificar y reflexionar sobre el tipo de datos que se estaba recogiendo nos permitió ciertas deducciones en el muestreo teórico que guiaron el análisis posterior, y así sucesivamente, en un movimiento continuo de ir y venir a los datos. En este sentido, la sistematización y el análisis de los datos obtenidos mediante las técnicas de entrevista, encuesta

para acceder a la población con la que finalmente íbamos a trabajar. Del grupo de compañeros/as (66 integrantes) 32 respondieron el primer cuestionario; de ellos/as sólo 9 contaban con experiencia laboral en el marco de la escuela pública. Del grupo de APOE (140 integrantes) 56 respondieron el primer cuestionario; de los cuales 43 contaban con experiencia laboral en el marco de la escuela pública. Enviamos el cuestionario al total de profesionales que contaban con dicha experiencia (52), de los/as cuales respondieron, efectivamente, 27 compañeros/as. Es sobre esta base que se sostiene el análisis realizado. Para mayor información remitirse al ANEXO II: Encuestas.

y análisis de documento son el resultado de un proceso dialéctico, de ajustes y re-ajustes continuos entre nuestras preguntas de investigación y el marco teórico conceptual que las guían y los caminos, dimensiones, aspectos que los referentes empíricos nos fueron devolviendo. **Este proceso estuvo orientado y nutrido por los aportes del Método Comparativo Constante¹⁴ (MCC)**, enmarcado en la Teoría Fundamentada desarrollada por Glaser y Strauss (1967).

Iniciamos, así, **la definición de ciertos tópicos que guiaran la realización de la entrevista (Anexo I)**. Elegimos la entrevista como primer paso por considerarla una herramienta fundamental para la obtención de información provista por los/as propios/as sujetos/as que actúan en la realidad social que buscamos conocer; accediendo así, casi de manera directa, a las significaciones que éstos/as le otorgan a su realidad. Sumado a la posibilidad que brinda de acceder al conocimiento de experiencias vividas así como a la expresión de creencias, expectativas y sueños que forman parte del mundo interno de las personas y que refieren, en ocasiones, a hechos que no han sucedido.

Realizamos una primera entrevista, a quien considerábamos de mayor confianza y posibilidad de acceso, para “probar” el instrumento; corroborando la información a la que se accedía a través de él. Luego, con mayor seguridad, nos lanzamos a realizar el resto de las entrevistas, sumando a nuevos referentes que aparecían como claves en los relatos.

De la información que a partir de ellas iba surgiendo (información que, en diálogo constante con los enfoques teóricos asumidos, consideramos estructurante del trabajo), fuimos en **búsqueda de documentos, resoluciones que nos dieran un marco mayor de referencia** y a partir de allí, **delineamos el cuestionario para la realización de encuestas (Anexo II)**; intencionando, en este recorrido, evitar como investigadores/as la pre-codificación de la realidad, perdiendo de vista aspectos importantes de la situación o simplificando demasiado la visión del fenómeno.

A la entrevista le siguió la investigación documental (Anexo III y Anexo IV), en nuestro caso, resoluciones marco de la Práctica Psicomotriz en las escuelas de nivel inicial y de nivel primario (modalidad de educación especial), por considerarla necesaria para tener mayor comprensión acerca de la realidad y los diferentes aspectos que en ella entraban en juego. **Y finalmente - aunque en simultáneo- sumamos a estas dos técnicas la investigación por encuesta, proveniente del contexto de la investigación cuantitativa**, como estrategia metodológica complementaria a la entrevista, que nos permitió acceder también –aunque de manera más superficial- a la descripción, análisis y establecimiento de relaciones entre variables en un grupo de mayor extensión, en nuestro caso a 27 encuestados/as. Teniendo como finalidad el “obtener

¹⁴ El MCC es la comparación constante, a la búsqueda de semejanzas y diferencias a través del análisis de los incidentes contenidos en los datos. Comparando dónde están las similitudes y diferencias de los hechos, el investigador puede generar conceptos y sus características, basadas en patrones del comportamiento que se repiten. En definitiva, este método persigue hallar regularidades en torno a procesos sociales (Murillo, 2003 , págs. 12-13).

información de manera sistemática y ordenada, respecto de lo que las personas son, hacen, opinan, piensan, sienten, esperan, desean, aprueban o desaprueban respecto del tema objeto de investigación” (Yuni, J. A. y Urbano, C. A., 2014).

En síntesis, el proceso de investigación se caracterizó por un movimiento permanente, impulsado y nutrido por la información que de los datos iba emergiendo. Proceso que implicó hallazgos de similitudes y diferencias entre los relatos, base sobre la cual pudimos construir -y luego caracterizar- conceptos basados en patrones de comportamientos que observamos repetirse con cierta regularidad.

Resultados¹⁵

En el presente apartado compartimos la contrastación entre los supuestos teóricos iniciales que guiaron este trabajo, con las categorías utilizadas y los datos construidos a partir de diferentes procesos de sistematización de la información.

- I) En una primera parte desarrollamos, a partir de los datos obtenidos mediante las técnicas de encuesta y entrevista, lo que podemos inferir como las principales características de la población consultada. Información que consideramos fundamental para el análisis posterior.
- II) En una segunda parte nos abocamos a caracterizar la relación entre el/la psicomotricista y el entorno familiar de la niñez acompañada, en el marco de la escuela pública de la provincia.
- III) Para finalizar, compartimos sobre los sentires, pensares y sueños de las/os psicomotricistas consultadas/os.

I) Acerca de las Principales Características de la Población Consultada

En Relación a los Espacios en los que Crecieron

El 85% de las y los encuestadas/os han crecido en ámbitos urbanos, caracterizados por zonas densamente edificadas, zonas céntricas del Gran Mendoza y los espacios que rodean a ésta. **En menor medida, representando casi el 15%, aparecen los territorios semi-rural** (predominio de zonas rurales, pero en proceso de avance de la urbanización) **y rural** (con predominio de actividades agrarias). **Ninguna/o de las y los encuestadas/os (es decir el 0%) han crecido en las zonas caracterizadas como urbano-precarias** (barrios precarizados de las periferias o de intersticios en zonas céntricas, que no disponen de servicios de calidad y presentan equipamiento deficitario) **o rural-marginal** (con predominio de parajes naturales, sin tanta presencia de espacios de producción).

Acerca de cómo fueron los espacios en los que crecieron; se caracterizan por:

- a) La transición de espacios naturales, abiertos, a espacios con menor presencia de contextos naturales; de calles de tierra al pavimento, de las fincas a los barrios urbanos.
- b) La pérdida paulatina – y no tanto- del espacio público, seguido por el crecimiento del privado.
- c) Surgen, de manera asociada a estos espacios, experiencias (relacionadas con el compartir, lo colectivo, lo comunitario y lo familiar) y emociones (seguridad, felicidad, libertad).

A partir de este análisis tomamos la decisión de re-nombrar a los “espacios” como “territorios”; es decir, como espacio en el que se instala y sucede la vida humana.

Según Urruzola (2010) en Schibotto (2015, págs. 60-61):

¹⁵ En este apartado utilizamos fragmentos de entrevistas y de encuestas realizadas a lo largo del proceso de investigación, por considerar que enriquecen la información aquí presentada, dándole profundidad y “vida”. Información disponible en Anexos.

“Territorio” es algo más que “espacio”, pues ya indica un espacio en donde se instala lo antrópico [...]; pensar el territorio, a la vez que permite construir más y mejor conocimiento, nos permite comprender el sentido de nuestra realidad concreta. Y ello, sólo ello, nos permitirá – voluntades mediante-transformarla radicalmente. [Continúa Schibotto] El “territorio” no es necesariamente la selva, es también la barriada, los lugares de trabajo metropolitanos, en fin, el espacio real donde el sujeto se instala y del cual se apropia a través de un conjunto de interacciones muy complejas y de diversa naturaleza; prácticas, simbólicas, rituales, cognitivas, afectivas, emocionales, culturales, económicas, etc.

La vida sucede en un tiempo y en un espacio determinado; entre variables interconectadas entre sí que la constituyen y caracterizan. Los territorios en los que crecieron los/as encuestados/as terminan de configurarse, así, al situarlos en el tiempo histórico en el que fueron habitados. Sobre este punto, tomando como dato la edad de la población encuestada, podemos inferir lo siguiente:

El 82% nació antes de los años '90. Y el total de los/as entrevistados/as nacieron en esa misma época. Es decir que su historia de vida (y en la mayoría de los casos su niñez) estuvo atravesada por procesos políticos, económicos y culturales caracterizados por la última dictadura militar que vivió el país y la consecuente implantación del neoliberalismo como modelo cultural. En lo público, fueron testigos de la “privatización” de los espacios y bienes comunes. Sólo un 18% nació y se constituyó en su subjetividad en el marco del neoliberalismo.

Realizamos a continuación una breve reseña histórica del contexto que opera como “fondo” de las respuestas recibidas; tomando puntos claves que plantea Mariano Algava en su libro *El abrazo caracol* (2022): “A fines de los '60 e inicios de los '70, la Argentina estaba sumergida en una gran conmoción social con la politización activa de gran parte de la población. Fue un momento de gran producción intelectual y cultural” (p.67), del cual el campo disciplinar de la Psicomotricidad no quedó fuera. Myrtha Chokler, refuerza esta información en la entrevista realizada en el marco de nuestro proceso de investigación:

Poco tiempo después inauguramos un Instituto de Psicomotricidad [...] y al mismo tiempo fuimos desarrollando cursos con grupos de estudios, seminarios en Psicomotricidad, que el motivo fundamental era tener un ámbito para estudiar nosotras [...] Me acuerdo, reunimos... vinieron como 80 personas de todo el país, Santiago del Estero, de Salta, de Mendoza, algunos del sur y armamos ahí todo un Congreso de Psicomotricidad... ya estábamos alrededor del '75, '76, golpe de estado. Se nos ocurre fundar la Asociación Argentina de Psicomotricidad (AAP) a nosotras mismas, más la gente que se había unido a nosotros. En el año '77 inauguramos la AAP en la que se fue agregando cada vez más gente, y fue creciendo; al año siguiente se nos ocurrió abrir una escuela a la que llamamos

Escuela Práctica de Psicomotricidad [...] en esa época ya, sobre todo después del mayo '68 en Francia, había un grupo de personas que hacían terapia psicomotriz y no reeducación psicomotriz. Se creó la Sociedad Internacional de Terapia Psicomotriz.

(M. Chokler, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

En este marco socio-histórico, siguiendo a Algava (2022), los espacios grupales albergaban el debate político, significados como instrumentos de transformación y cuestionamiento del poder; había una valoración de los espacios colectivos y públicos, esbozándose proyectos de cambios profundos. Estos procesos fueron seguidos de dictaduras militares en varios países de Latinoamérica. En nuestro país, con el golpe de Estado de 1976, se instauró el miedo y la desintegración social como pauta cultural. En palabras de Ana Pampliega de Quiroga (2009) “destruyendo las diferentes formas de participación y organización social se empujó al encierro en un mundo privado, individual” (p.5). Myrtha Chokler comparte al respecto:

Eran plenas épocas de la dictadura, así es que era difícil reunirse, era difícil hablar de los cuerpos y meterse a hacer trabajo corporal con los ojos vendados, ¿te imaginas vos? La época de los campos de concentración y los desaparecidos y cuidarse de no juntarse más de dos o tres en la calle, porque era peligroso. Así es que en ese sentido fuimos como caminando, se creó esa primera Escuela. En aquellas épocas, en los años '80, yo había empezado también Psicología Social en la Escuela de Psicología Social, entonces incluimos mucho, eh... las concepciones de Pichón sobre el grupo operativo, sobre el sujeto emergente de las condiciones concretas de existencia... (M. Chokler, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

Vemos cómo esta realidad atravesó, de diferentes maneras, la vida cotidiana de quiénes actualmente sostienen la formación en Psicomotricidad: “[...] y después un tiempo viví en Santa Fe. En Santa Fe, al norte, cerca del río Paraná y ahí vivimos dos años [...] *Los cuidados eran de parte de mi papá, que recién venía de obtener la libertad en el '83 y...* Bueno, después nos volvimos a Mendoza”. (S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

El retorno a la democracia (1983) avivó la ilusión de liberación, el impulso a la conformación de nuevas grupalidades y a la participación. Sin embargo, resultaba inevitable que la desconfianza y el miedo invadieran cualquier construcción grupal. En los años '90, explica Algava (2022), se instaló en América Latina, y en Argentina en particular, un modelo neoliberal caracterizado por procesos de ajustes y privatizaciones, fuertemente individualista, que caló hondo en la subjetividad, modificando a las personas, los grupos y todo tipo de relación social. Este proceso se dio en todo el continente y fue la continuidad del modelo económico y de los procesos subjetivos impuestos por el terror de las dictaduras. Y desde mucho antes –sostenemos. En

palabras de Edgardo Lander, “el neoliberalismo como el discurso hegemónico de un modelo civilizatorio”¹⁶ (2000).

Según Algava (2022, pág. 71), “el mercado regulaba la vida, penetrando con mayor profundidad en las emociones, gestando nuevas formas vinculares y de subjetividad”¹⁷. **Esto implicó atomización y fragmentación social** (Algava, 2022, pág. 72):

El otro ya no era alguien en quien reconocerse como semejante, sino un rival a derrotar. La competencia, la exclusión y el individualismo se instalaron en las relaciones interpersonales. En los grupos se percibían actitudes corporales de repliegue, distancia y, a veces, rechazo. Muchos procesos grupales se empobrecieron desde el individualismo exacerbado. Mientras se desguazaba y privatizaba todo lo que había sido público, también se atomizaban los colectivos humanos. Una subjetividad privatista parecía apoderarse de todos, todos y todas: los lazos solidarios perdían fuerza, pero no habían desaparecido, se mantuvieron en cierta latencia y en expresiones barriales, movimientos sociales, ollas populares, clubes del trueque, etc. para resurgir con potencia en una de las crisis más profundas de la historia argentina y las posteriores jornadas del 2001; y en diferentes manifestaciones populares, ancestrales (zapatismo en México, la lucha por el agua en Bolivia, entre otras tantas) que reavivaban el hilo de esperanza.

A partir de los datos compartidos podemos observar cómo los territorios donde creció la población consultada están atravesados por procesos sociales, políticos, económicos, culturales que les trascienden, a la vez que les constituyen. ¿Cuáles serán las marcas que dejaron estos modelos en las subjetividades actuales y en los grupos de aprendizaje? ¿Qué sucede con el cuerpo, el juego y lo comunitario en estos contextos?

Gustavo Makrucz¹⁸, Doctor en Salud Mental Comunitaria, psicólogo e investigador, analiza la historia del juego callejero¹⁹, su inexistencia actual y los significados sociales de esa transformación en (Ortiz, 2024): “Hoy podemos ver que el espíritu colectivo se ha desplazado a las casas y a los individuos”. Sostiene que en la mayoría de los barrios el juego callejero ha desaparecido; siendo pocos los territorios en los que aún persiste, principalmente en los barrios

16 El neoliberalismo es un excepcional extracto, purificado y por ello despojado de tensiones y contradicciones, de tendencias y opciones civilizatorias que tienen una larga historia en la sociedad occidental. Esto le da la capacidad de constituirse en el sentido común de la sociedad moderna. (Lander, 2000)

17 Sobre este tema ver el análisis realizado por el psiquiatra argentino Emiliano Galende acerca del impacto del proceso privatizador de los '90 en la salud mental comunitaria en (Algava, 2022, pág. 71)

18 Autor del libro “Juegos y miedos callejeros. Transformaciones en el uso de los espacios públicos urbanos”, editado por la Universidad Nacional de Lanús, donde reflexiona y analiza (tras un trabajo de campo e investigación social en tres barrios porteños) cómo y por qué la vida cotidiana, social y política de los habitantes promovió transformaciones en el uso de los espacios públicos urbanos, entre ellos, la desaparición de los juegos callejeros. (Ortiz, 2024)

19 Cualquier actividad desplegada “en común” fuera de las casas familiares: veredas, esquinas, placitas, baldíos [...], etc. Con “en común” me refiero a prácticas comunitarias, a lo que fácilmente podemos homologar con las características de “lo público”, en oposición a lo privado. Makrucz, G. en (Ortiz, 2024).

donde habitan las clases denominadas bajas. Así va quedando, en el mejor de los casos, relegado -y despojado de su fuerza- a espacios institucionales. Continúa Makrucz: “Hay un cuerpo a cuerpo en la calle, y el aprendizaje que conlleva eso es infinito”. [...] “La ausencia del juego en la calle muestra, principalmente, la pobreza de la vida comunitaria. Parafraseando al historiador y sociólogo Lewis Mumford, es cuando la velocidad y el poder lo son todo. En otra época la calle lo era todo, la cohesión comunitaria lo propiciaba y la seguridad era a la interperie” en (Ortiz, 2024).

- Crecí en un barrio recién constituido, por lo tanto lleno de familias, niñ@s y juegos compartidos, la calle un lugar seguro donde estar. **La escuela cerca y nuestra vida giraba en torno al barrio** (Anexo II, CN°9)
- En el barrio, con otros niños y niñas, jugando en las tardes libremente en las calles, sin temores y con espacios amplios (Anexo II, CN°20)

El autor asocia, así, esa pérdida de lo lúdico en los barrios como uno de los factores clave para entender la construcción del miedo y la percepción de inseguridad (sumado a los hechos de inseguridad real) en la vida urbana.

Acerca de la Profesión, Estudios y/o Experiencias Formativas de la Población Consultada

Sobre la profesión de base de las/os encuestadas/os: casi la mitad (el 48%) son profesores/as de Educación Física; el 34% que le sigue son docentes²⁰ y el 18% restante poseen como profesión de base una tecnicatura²¹. Sólo un 4% del total cuenta con una formación terapéutica²².

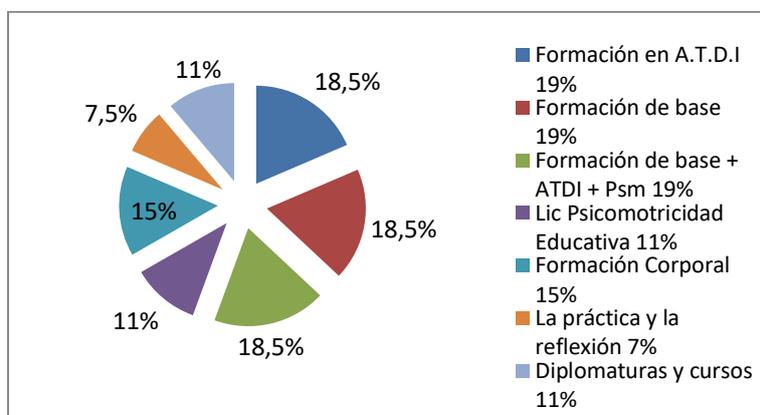
Dentro de aquellos estudios y/o experiencias formativas que sienten les aportaron y les constituyen en el/la Psicomotricista que actualmente están siendo, podemos nombrar las siguientes categorías: De lo observado en la Figura 1 podemos inducir²³ que casi el 50% (48%) de los/as encuestados/as reconocen a la ATDI así como a la Psicomotricidad Operativa como formaciones que les constituyen en la/el psicomotricista que actualmente están siendo. Ambas formaciones contenidas en el enfoque de la NPSD. A las formaciones mencionadas se les suman las formaciones de base (19%), más formaciones específicas como diplomaturas y/o cursos (11%).

²⁰ La categoría **docente** incluye a docentes de educación especial, de nivel inicial y de nivel primario.

²¹ La categoría **tecnicatura** se refiere a Tec. en Cuidados Infantiles, Tec. en Operación Psicosocial y Tec. en Psicomotricidad.

²² La categoría **terapeuta**, en este caso, se refiere a Prof. Terapéutico en Ortopedagogía, con formación de base docente.

²³ La inducción es un tipo de razonamiento que comienza con la observación repetida de los fenómenos. A partir de las descripciones logradas en la observación, se trata de establecer ciertos aspectos comunes que llevan a concluir en una generalización. Se llega a una conclusión como resultado de la inferencia de similitudes observadas en los casos estudiados. El límite de este tipo de razonamiento es que sólo se puede llegar a la elaboración de juicios generales y a formular explicaciones o descripciones tendenciales. (Yuni, J. A. y Urbano, C. A., 2014, pág. 11)

Figura 1*Estudios y/o Experiencias Formativas de los/as Consultados/as*

Es decir que, dentro de los estudios y/o experiencias formativas que consideran les constituyen en el/la profesional que actualmente están siendo, casi el 80% (78%) es adjudicado a estudios y formaciones académicas. Mientras que sólo el 22% de los/as encuestados/as valoran otro tipo de experiencias, como lo son la formación corporal (15%) y la práctica (7%) como constitutivas.

Compartimos dos fragmentos que consideramos representativos de todo lo que aún les habita y, por ende, habita la formación que nos constituye como psicomotricistas. Como expresiones de búsquedas, frustraciones, anhelos que –sostenemos- trascienden lo meramente individual para volverse emergentes del orden simbólico del que somos parte:

[...] Me cuesta mucho decir que soy profesora de Educación Física, me cuesta mucho, mucho... porque dentro de la formación cuando yo empecé con la Psicomotricidad, como que algunas referentes mal nombraban esta formación y... y yo, bueno, después de muchos años de acompañamiento profesional también pude darme cuenta de por qué la había elegido y una de las cuestiones era esta dicotomía entre cuerpo y alma. ¿Qué pasa con este cuerpo? ¿Qué pasa con esta Alma? Y de repente, este cuerpo es el mismo [...] y ahora estoy haciendo otra formación... [...] Lo hago por dos cosas: en principio, por una cuestión mía personal [...]; pero también tiene que ver con la profesión. Falta papeles en la profesión, falta sustentos, y las que hemos sido... somos pioneras, me considero pionera, hay que hacer ese camino para... marcar un punto y que el resto vaya como llegando ahí. Porque si vos decís dentro del conjunto de Psicomotricidad, me alcanzan las manos para decir que hay doctores magister especialista dentro del área de Psicomotricidad y creo que esto es necesario empezar a hacer un recorrido y estoy en ese camino... No sé si voy a llegar (se ríe), pero lo estoy transitando. (M. Yonzo, comunicación personal, viernes 6 de octubre del 2023)

[...] Del recorrido que estoy haciendo... Es que todo yo creo te va llevando, ¿no? A dónde vas llegando... [La biodanza] ese fue otro gran salto. Un graaaaaan salto. Que me ablandó muchísimo en el... [...] si bien yo tenía como toda una... deseo... Siempre estaba mi actitud muy impregnada de la exigencia, como si eso fuera lo mejor que podía darme (pausa y mirada hacia abajo). En la biodanza yo pude ver que ningún rol se pierde. Entonces me empecé a ablandar más... Y a descansar... a descansar... Decía: “bueno, a ver... las relaciones humanas no tienen por qué tener siempre esa cosa de la jerarquía” [...] Y las limpias, y el pensarse de nuevo, y el integrarse a lo que vive... Y entonces... (Se emociona, nos mira a los ojos, en voz baja...) hay cosas que desaparecen... El juicio... Y aprender a decir, bueno, esto me está pasando. Y fluir con la vida, que parece una hipponeada y... representa verdaderamente evolución. (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

Tomando como base las características recurrentes de los territorios donde creció la población consultada (urbanos consolidados y periurbano) y de sus procesos formativos (principalmente académicos, de nivel superior), nos animamos a inferir cierto rasgo eurocéntrico en las matrices de aprendizaje que les constituyen. Rasgos que aparecen en ocasiones naturalizados acríticamente y en otros casos en tensión, en contradicción; es decir, en procesos de observación, cuestionamiento y/o de transformación. Acercamos al respecto, la reflexión que Myrtha Chokler (1988) hiciera hace años atrás:

Mi formación como la de la mayoría de mis colegas – de influencia predominantemente europea- y las teorías que de allí provienen, dan una respuesta más o menos adecuada a sus demandas [las de los chicos de las capas medias y medias altas urbanas en los países dependientes] Pero ¿qué pasaba con los otros millones de niños, de adultos de mi país, que no pertenecen a estos sectores? ¿Qué pasaba conmigo y con los miles de profesionales del campo de la educación y de la salud, preocupados por poner su conocimiento y su ciencia al servicio del país? ¿Qué nos pasaba a nosotros, psicomotricistas que trabajamos con el cuerpo, y desde el cuerpo? (p.30)

Retomando estas reflexiones nos preguntamos entonces ¿Qué relación puede haber entre las características que presenta la población consultada y el desarrollo de la práctica psicomotriz en el marco de la escuela pública de la provincia de Mendoza?

¿Por Qué Elegiste “Ser” Psicomotricista?

Continuamos nuestra investigación preguntando acerca de aquello que les motivó a elegir la Psicomotricidad como profesión. Reconociendo “el querer” como motor de proyectos.

El 45% expresaron que la motivación principal para “ser” psicomotricistas estaba relacionada con la perspectiva de abordaje “alternativa”, “de avanzada” que esta disciplina sostiene. Como

elementos característicos de este enfoque se nombran los siguientes: la mirada respetuosa y protagónica en relación a la niñez; el lugar del cuerpo y el juego en el acompañamiento; la relación entre el juego, el placer compartido y el aprendizaje; la concepción de desarrollo, de reparación y de crecimiento.

Otras de las motivaciones nombradas fueron: El considerar a la Psicomotricidad Educativa como herramienta complementaria a la formación de base que se posee, por la perspectiva alternativa e integradora (cuerpo/mente/emoción) que aporta y por considerarla una herramienta de reparación (11%); El interés personal y profesional sobre las infancias, nombrando la perspectiva respetuosa por la niñez (11%); Los deseos de continuidad en la propia formación, valorando la perspectiva de abordaje desde el juego y el cuerpo (7%); El considerarla una herramienta para el desarrollo infantil (11%); Y algunas otras motivaciones que se relacionan con los gustos y búsquedas personales y con considerarla una herramienta de habilitación laboral (15%).

En síntesis, como un dato que consideramos relevante señalar, es que alrededor del 60% de las/os encuestadas/os nombran la perspectiva de abordaje de la Psicomotricidad Educativa como uno de los motivos por el cual decidieron “ser” psicomotricistas. Podemos inferir cierta relación entre esta búsqueda y las limitaciones percibidas en los enfoques teórico-conceptuales y de herramientas presentes en sus formaciones de base:

Porque a raíz de mi ejercicio de ese título (Educación Especial, que en ese momento era considerado educación diferenciada, especializada en débiles mentales), que yo cuestionándome las prácticas que se realizaban en Ed. Especial en ese momento, busco esta posibilidad de encontrarme con otro tipo de prácticas en psicomotricidad. (P. Lacerna, comunicación personal, jueves 22 de noviembre del 2023)

A este punto se le agrega los aportes específicos realizados por algunos/as entrevistados/as en los que se profundiza acerca de las “formas” que asumió esa formación de base y su impacto en la subjetividad, principalmente a nivel emocional. Desde allí la psicomotricidad aparece como posibilidad de reparación, ya no sólo de la niñez, sino del mundo adulto que la acompaña:

[...] Entonces estudié Ed. Física que era algo más familiar para mí y... con una formación que reforzó todo lo que yo traía del deporte. De las convicciones de que si no se hace esfuerzo y no te duele, no ha pasado nada con vos. Reforzó todas esas matrices. Y... (Silencio) yo caí en la Psicomotricidad [...] sin saber el palazo que me iban a dar. Y de hecho abandoné... Soporté, discutiendo, negando, de marzo hasta octubre. En octubre ya no di más [...] Y de verdad, todo me molestaba, porque era imposible para mí entender ningún texto. No podía entender... Así que me fui [...]. Dije: “bueno, voy a volver y voy a

terminar... Ahora sí me voy a levantar y ahora sí voy a entender. Seguro que ahora voy a poder" (cambia su tono, pasa de una actitud extrovertida y jocosa a otra reflexiva. Su voz se vuelve más serena y hacia adentro. Hace un silencio largo, mira hacia abajo). Pero fue muy duro... (silencio, mirada perdida) Mucho llanto... Mucho llanto... Las sesiones de trabajo corporal eran una deshidratación... Y entonces me quedé ya desde otro lugar... Un poco rota. Y viendo dónde me recomponía. No tenía nada... No había otro lugar para rearmarse más que ahí... Así es que me quedé ahí [...] Pero como que me había pegado tan fuerte, tan bien, para sentir que yo podía hacer cambios que me hicieran la vida mejor, que le dieran sentido también a muchas cosas... A muchos dolores que, si bien yo vivía en ese ambiente, había mucho dolor en ese ambiente... Competitivo... Entonces, me quedé en el Sistema de Actitudes con la adscripción. Y fue todo un desafío (...) yo en ese tiempo era tan poco flexible todavía. (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

En este mismo sentido se suma el re-conocimiento de la psicomotricidad como herramienta para el crecimiento personal, resaltando el aspecto constitutivo del rol:

Estudí Educación Física [...] La formación de la licenciatura fue muy, muy interesante, sobre todo, eh... [...] reconozco, identifico el rol de Noemí Beneito. Ella fue una persona, viste, que sabía mucho, igual que Myrtha, pero tenía esta cuestión del sistema de actitudes... como que había una coherencia entre lo que profesaba y lo que ella era como ser humano que está en la construcción de ese otro humano, ¿no? Así es que muy interesante, y creo que la formación me hizo replantear aún más, revisar [...] creo que la formación fue muy interesante para lo personal y creo que eso es lo que tiene la riqueza de la formación de la licenciatura o de la Psicomotricidad que... que no es solamente formación técnica y teórica, sino también formación personal. ("Mo", comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

Sobre la Trayectoria Laboral Psicomotriz de los/as Encuestados/as

Un poco más de la mitad, el 52% de las/os encuestadas/os, poseen una experiencia mayor a 6 años de práctica psicomotriz en el marco de la escuela pública. El 37% señalan tener una experiencia que va entre el año y los cuatro años de desempeño en el rol y el 11% restante señala tener una experiencia reciente en el marco de la escuela pública, menor a 1 año de actividad. De esos años, el 70% de las y los encuestadas/os desarrollan o han desarrollado parte de su práctica psicomotriz en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor. El 30% restante no. **Es decir que en el 70% de los casos la práctica se ha realizado -en parte o totalmente- en el marco de un programa de la DGE. Siendo estas condiciones las que subyacen a los datos aquí presentados.**

En el caso de las/os entrevistadas/os su trayectoria data de los orígenes de la formación en la provincia; es decir, han sido pioneras/os de la formación. Las formas que ha tomado su trayectoria laboral son representativas de los caminos recorridos por este campo disciplinar en Mendoza, ocupando dentro de él un lugar protagónico, creando las condiciones para que suceda. Así, van desde el desempeño en la escuela “común” como en la “especial”, desde las coordinaciones de los planes y/o programas provinciales en el marco de la DGE hasta el armado y dictado de las cátedras dentro de la Licenciatura.

Sobre las Escuelas Públicas en las que se Desarrolla la Práctica Psicomotriz

En la provincia de Mendoza, en el marco de la DGE, las salas de Psicomotricidad se encuentran bajo la siguiente normativa: en el nivel inicial, bajo las resoluciones n°011/17 y n°1235/11 en las que se adjudican horas y se implementa el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa, los documentos que describen los lineamientos del programa provincial y la circular n° 06/2019 (Anexo III). En la actualidad, la práctica psicomotriz en el nivel se lleva adelante en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor, a través de la adjudicación de “paquetes de horas” y está presente en 19 salas del nivel. Podemos nombrar como característica recurrente en esta investigación -sólo a grandes rasgos- el estar **situadas en territorios considerados como urbano-precarios**, albergue de esos “otros rostros” que nombrara Enrique Dussel.

En el nivel primario, en el marco de la educación especial, la práctica está regida por las siguientes resoluciones: n° 00011/2014, n° 00008/16 y su rectificatoria n° 000014/16 (Anexo IV); se asume bajo la modalidad de cargos, como parte activa del proyecto institucional y está presente en 41 de las 52 escuelas de la provincia.

A modo de síntesis de esta primera parte resaltamos los siguientes aspectos: la presencia entre los/as profesionales de una matriz predominantemente eurocéntrica (naturalizada, en tensión y/o en transformación) que se pone en juego en los “territorios” que habita la población con la que se trabaja. ¿Qué tipo de relación se establece en estos encuentros entre “territorios” y las matrices que de ellos emergen?

En un SEOS en Luján [...] No me olvido nunca que... no sabía si había estado bien, si había estado mal... yo después pensaba, son chicos muy pobres. Deben saber que las cucarachas se matan [...] *Y eran familias, en su mayoría, muy desintegradas y con muchos problemas, incluso de discapacidad, mentales. De vulnerabilidad extrema, de decir: “este señor no me entiende lo que estoy intentando decir”. De judicializaciones, de cosas que para mí era como imposible de abordar. No tenía herramientas, no tenía datos.* (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

Y bueno, el terreno, en este caso una escuela urbano marginal, perteneciente a la ciudad capital de Mendoza [...] Eh... me paro directamente en el organizador del orden simbólico.

Ehhhh... ¿Cuál es la necesidad del espacio del entorno? Por ejemplo, me acuerdo que en la sala, básicamente ahí en la escuela Río, las niñas no querían salir de la sala porque encontraban este espacio de libertad y de amplitud, de amplitud espacial y de cantidad de recursos materiales. Entonces, cuando yo hablaba con las madres y los padres les decía: “¿por qué no los llevan a la plaza?” Porque los hijos parecen verdaderas ollas a presión, que entran a la sala y es un despliegue de explosividad motriz que es muy llamativo tanta explosión... Y esto me resuena a que no van a ningún lado ni caminando, ni a jugar, ni a correr, ni a saltar. Y todo eso está encapsulado. “¿Por qué no salen?! ¿Por qué no los llevan a la plaza?!”. Yo enojada, porque ellos no se ocupan de eso. Y entonces ellos me dicen que las plazas son espacios muy peligrosos, que en las calles hay tiroteos, no es un espacio ni tranquilo, ni seguro, ni que jueguen en la calle, ni en las veredas, ni en la plaza. Entonces están adentro, en espacios que a veces están muy acotados, muy limitados, y que a veces son de prestado. Que a veces están en la casa de un otro, de los suegros, de los... [...] cuando empecé a entender eso, me llevó tiempo llegar ahí. *Al principio no había podido tener la oportunidad de tomar ese indicador y de poder encontrarlo y devolverlo con la familia. Cuando lo pude tener dije: “Ahhh!! Bueno”. Mi tolerancia cambia con respecto a las niñas que no pueden dejar el sensorio.* (S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

Sobre este punto, recuperamos reflexiones de Schibotto en su obra *Saber colonial, giro decolonial e infancias múltiples de América Latina* (2015), acerca de por qué es fundamental conocer el “territorio” en el que se mueven, viven, actúan y son actuados (as) los (as) niños (as) reales de nuestro continente:

Pues es justamente el “territorio” lo que define un real horizonte, por ejemplo, de posibilidades pedagógicas y didácticas. Pensar que el conocimiento se construye tan sólo desde el territorio embalsamado, anatomizado, aséptico de los abecedarios y de los saberes formales, construidos en base a un supuesto modelo universal de currículo, significa destinar todo el proyecto educativo al colapso, como construir una casa sin cimientos. Es el “territorio” concreto, viviente y real, también en sus propias contradicciones, donde se colocan las infancias latinoamericanas y es desde este “territorio” que tiene que empezar el proceso de formación y aprendizaje, la exploración de los recursos pedagógicos y didácticos que están diseminados en los varios “recortes de realidad” que lo componen. Pues por cuanto sea pobre y desnudo, siempre el “territorio” es “casa”, casa de afectos, pero también de experiencias y de procesos de construcción de conocimiento. (p.60)

Tanto por la geo-localización de las salas en el nivel inicial como por la especialidad en el nivel primario, sumado a los datos relevados, podríamos inferir que la Psicomotricidad Educativa está requiriéndose como práctica terapéutica más que preventiva. ¿Qué relación existe entre estos requerimientos, la formación con la que se cuenta y las condiciones institucionales? ¿Qué lugar y modalidad adquiere la relación con el entorno familiar desde este enfoque? Sobre este punto acercamos un fragmento de la entrevista realizada a M. Chokler:

E: Preguntarte acerca de tu experiencia con el entorno familiar de la niñez con la que trabajaste, en el ámbito de la escuela pública. Características, formas que tomó..

M.Ch: Eso me parece que es un tema muy complejo. Es muy interesante, yo te puedo decir cuál es mi experiencia. Pero puedo pedirle a mi sobrina Erika Chokler²⁴, que también hizo la formación conmigo, y que ella heredó la escuela Platerillos [...] porque seguro ella te va a poder decir mucho más que yo sobre el trabajo con los padres en la escuela pública [...] Porque muy pocas veces yo he trabajado... En general, cuando yo trabajé en la escuela pública siempre fue en gabinetes psicopedagógicos [...] y entonces ahí era más entrevistas, cuando los chicos tenían algún problema. Trabajaba con equipos, que se llamaban equipos psicopedagógicos, integraban fonoaudiólogos... Yo después empecé a trabajar más directamente, no yo como psicomotricista, sino como supervisora de sala, ¿no? de la gente que se iba formando conmigo en la escuela... Mi práctica clínica fue con pacientes, o en el hospital, o en mi consultorio, o en el centro que teníamos [...] Con la clínica es otro tipo de relación distinta que con la escuela. Yo personalmente, por eso, para que sea más rica, yo te diría, te contactaría con Erika. (M. Chokler, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

II) Acerca de la Relación entre el/la Psicomotricista y los Actores Sociales que Constituyen la Comunidad de Aprendizaje. Profundizando en la Relación con el Entorno Familiar de la Niñez que se Acompaña

Sobre la presencia de otros actores sociales en el desarrollo de la práctica psicomotriz

Casi la totalidad de las/os encuestadas/os (96,3%) afirman que se ven involucrados/as otros/as actores sociales en el desarrollo de su práctica psicomotriz²⁵. A partir de los datos recogidos, según el nivel de involucramiento y aporte que se considera que estos actores realizan en el desarrollo de la práctica psicomotriz de las/os encuestadas/os - y en resonancia con lo compartido

²⁴ Realizamos una entrevista a Erika Chokler que por problemas técnicos lamentablemente perdimos. Infinita gratitud por su práctica comprometida y su generoso compartir.

²⁵ Para mayores detalles ver en el apartado Anexo II.

en las entrevistas- podríamos inferir que el entorno familiar opera como el principal nexo entre “el adentro” y “el afuera”, entre la institución educativa y el territorio que habita la niñez que se acompaña. Complementamos este análisis con el aporte obtenido desde las entrevistas, en las que se resalta el lugar prioritario que ocupa la/el docente de sala/grado a la hora de abrirse a la relación con el entorno familiar. Se plantea como necesario entablar, reforzar esta relación primero para poder -desde allí- armar equipo y “abrirse” a otros actores (equipo institucional, entorno familiar). Por otro lado, se pone de manifiesto la vinculación que existe entre “la mirada”, “la comprensión” que se va teniendo (como proceso) y la decisión de relacionarse con el entorno familiar y el cómo hacerlo.

[...] Empezar a establecer como algunos lineamientos y lo que yo hice fue conversar con las docentes fundamentalmente. Han sido cinco o seis años para focalizar lo que ellas miraban y darle el sentido de lo que la niñez estaba haciendo. ¿Sí?? (Pausa) Entonces, una vez que yo conversé con ese grupo de docentes... que ahora el nivel inicial ha tomado muchísimas cosas de la sala de Psicomotricidad y luego ha... Lo utiliza la misma sala referente... [...] Desde el año pasado y el anterior podría decir desde el 2021 como, recién hablando un poco más con las familias (cambia el tono del habla, sube el volumen y se tensa, se deja entrever cierto malestar) ¡¡Y muchas familias consideran al día de la fecha que yo hago acá circuitos motores de desarrollo de habilidad motora, ejercicios de coordinación!! ¿Sí?? Entonces, la presencia de los docentes en la sala ha sido muy favorecedora, muy, muy favorecedora. Y entonces me parece que a mí, se abre ahí una puerta para también discutir con las mismas docentes algunos aspectos que suceden en la sala. Pero la llegada de la familia ha sido fundamentalmente a través de las docentes y la insistencia del Psicomotricista. Personalmente yo. (M. Yonzo, comunicación personal, viernes 6 de octubre del 2023)

Y... la verdad que fue escasa y nula... A ver, yo me dediqué mucho a la relación con los docentes y se hizo una transformación institucional muy grande. Y no solo con los docentes, con el personal de limpieza y atención de los chicos, las cocineras... Nos concentramos ahí realmente. Yo no me sentía capacitada para tratar con la familia. No tenía experiencia de mis trabajos anteriores [...] Así que me dediqué a eso otro. Sobre todo en la sala de lactantes y eso hicimos muchas cosas bonitas porque la directora apoyaba absolutamente y participaba. [...] Yo ahora, por ejemplo, no concibo el desarrollo del programa sin el entendimiento, la comprensión de los padres de lo que se hace, para qué se hace, adónde nos lleva y todo eso. Y hago talleres con los padres. Estoy en esa tarea. Pero hoy no puedo concebir ninguna actividad con los chicos sin participación de la

familia. En aquel entonces yo todavía tenía así la cabeza. (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

A partir de los datos obtenidos inferimos que la creación del Proyecto Institucional Coherente al que invita Aucouturier supone como enfoque y praxis la Transdisciplinariedad propuesta por M. Chokler. Sobre este punto, nos preguntamos: ¿qué relación existe entre este enfoque y las condiciones institucionales presentes en la escuela pública?

Sobre la Relación que Sostienen –o no- con el Entorno Familiar de la Niñez que Acompañan

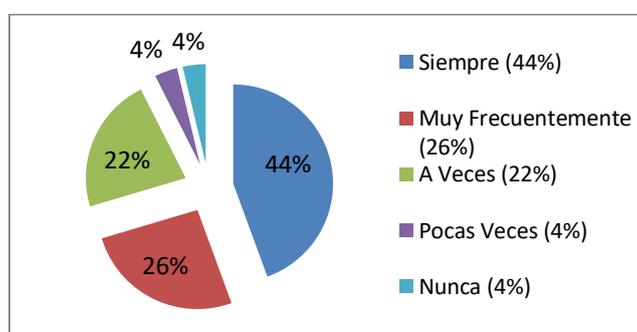
Proponiéndoles como punto de partida la propia experiencia, los aspectos a “mirar” fueron:

- 1) Posibilidades que existen -en el marco de la escuela pública- de encuentro entre el/la psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se está acompañando. En caso de que ese encuentro se dé, si logra o no ser sostenido a lo largo del tiempo.
- 2) Condiciones espacio-temporales ¿Se cuenta con un espacio y/o un tiempo destinado a tal fin?
- 3) Y, para finalizar, modalidad que esos encuentros suelen adquirir.

Como podemos ver en la figura 2, sólo el 44% de las/os encuestadas/os logran concretar – efectivamente- el encuentro con el entorno familiar. El 26% restante manifiesta poder concretarlo muy frecuentemente y el 22% sólo a veces. Un 4% pocas veces y el otro 4% restante nunca.

Figura 2

Posibilidades de concretar un 1er encuentro con el entorno familiar



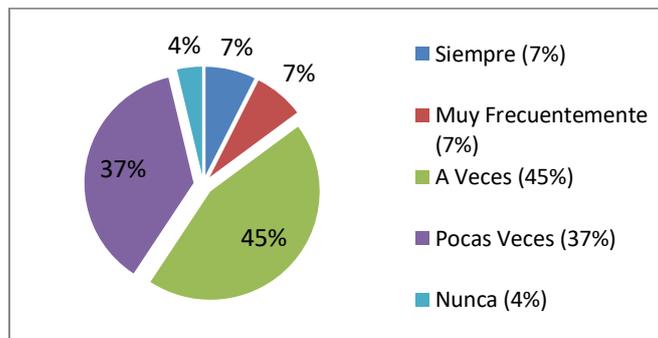
Es decir que el 70% de los/as encuestados/as manifiestan poder realizar siempre o con frecuencia un primer encuentro, mientras el 30% restante expresa tener pocas o nulas posibilidades de que ese encuentro se dé. En relación a si una vez iniciado el acompañamiento logran concretar un **segundo encuentro** con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes: **sólo un 37% lo realiza** (el 11% efectivamente lo concreta y el 26% muy frecuentemente lo logra); **mientras que más del 60% manifiesta que sólo a veces, o pocas veces, logra llevar adelante este segundo encuentro.**

En relación a si una vez iniciado el acompañamiento logran concretar un **tercer encuentro o más** con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes: sólo un 7% sostiene poder realizarlo y otro 7% muy frecuentemente lo realiza. El 45% de los/as encuestados/as respondió que sólo a

veces se dan estos encuentros, otro 37% comparte que pocas veces se logra y finalmente un 4% afirma nunca poder concretarlos. **Es decir que en el 86% de los casos ese encuentro es poco probable que suceda.**

Figura 3

Posibilidades de concretar un 3er encuentro con el entorno familiar



En relación a si cuentan con un espacio específico destinado al encuentro con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes: El 56% afirma contar con un espacio destinado a tal fin y un 11% comparte que muy frecuentemente cuenta con él. Mientras que el 33% restante expresa que es poco probable contar con un espacio destinado al encuentro con el entorno familiar (un 15% sólo a veces, un 7% pocas veces y un 11% expresa que nunca ha contado con dicho espacio).

En relación a si cuentan con un tiempo específico destinado al encuentro con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes: El 41% de las/os encuestadas/os expresa contar siempre con ese tiempo y un 15% comparte que muy frecuentemente cuenta con él; por otro lado, un 4% expresa que sólo a veces cuenta con el tiempo para el encuentro con el entorno familiar, un 26% sostiene que pocas veces y el 15% restante sostiene nunca contar con ese tiempo. Es decir que, un poco más de la mitad de las/os encuestas/os (56%) sostienen que siempre o muy frecuentemente se cuenta con el tiempo para el encuentro. Mientras que el 44% restante sostiene que pocas veces o nunca se cuenta con ese tiempo.

Sobre este punto les consultamos ¿“cuánto” de este tiempo es dentro de la carga horaria?

Las respuestas fueron las siguientes: un 74% expresa que los encuentros se realizan siempre dentro de la carga horaria y un 11% que muy frecuentemente es en ese marco. Mientras que un 7% sostiene que a veces y el otro 7% restante que nunca se da en el marco de la carga horaria.

Es decir que en el 85% de los casos se comparte que esos encuentros se dan siempre o muy frecuentemente dentro de la carga horaria asignada.

En lo que refiere a las modalidades que los encuentros revisten, observamos lo siguiente:

La modalidad de entrevista: en el 34% de los casos el encuentro asume siempre (8%) o muy frecuentemente (26%) la forma de entrevista. En un 33% a veces asume ese formato mientras que en el 33% restante pocas veces (11%) o nunca (22%) asume esa forma.

La modalidad de taller: en el 48% de los casos el encuentro asume la forma de taller (siempre un 15%, muy frecuentemente un 33%); mientras que en el otro 52% de los casos es poco probable que el encuentro asuma esta modalidad (en un 22% de las/os encuestadas/os a veces asume ese formato, en el 19% pocas veces y en el 11% restante nunca). Es decir que sólo en un 34% de los casos el encuentro asume la forma de entrevista y en casi la mitad de los/as encuestados/as (48%) asume el formato de taller.

Retomando los datos construidos nos preguntamos. En este marco espacio-temporal, ¿qué tipo de relaciones son habilitadas? Sosteniéndonos en la concepción de encuadre como facilitador de los procesos ¿Qué tipo de procesos se promoverían desde aquí?

En lo que refiere a los elementos²⁶ seleccionados como presentes a la hora de entablar la relación con el entorno familiar: En el 100% de las/os encuestadas/os aparece la palabra, en el 96% la escucha, en el 89% la emoción y la explicación, en el 85% la pregunta, en el 67% el cuerpo y en el 63% el juego. **Es decir que, en alrededor del 35% de los casos, el cuerpo y el juego no están presentes; mientras el lenguaje verbal se hace presente en el 100% de los casos.**

Retomamos aquí las reflexiones que hiciera Paulo Freire acerca de las formas dominantes que asumen las relaciones entre educador/a-educandos en las escuelas de esos años; donde reconoce un factor común y determinante en todas ellas:

El de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente *narrativa, discursivas, disertante* [...] en las que el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración; contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido (1972, pág. 75).

A estas reflexiones sumamos los aportes que Mariano Algava (2006) realiza - desde la perspectiva de la Educación Popular (E.P)- en relación al lugar del cuerpo y del juego en nuestra sociedad en general y en la educación en particular:

Desde la E.P combatimos la fragmentación, la dualidad histórica que heredamos²⁷, la negación del cuerpo y la “normalización” a que nos somete el sistema.[...] Esta negación,

²⁶ “La escucha”, aquí, es entendida como una actitud que implica la posibilidad de albergar, acoger al otro/a, implica el acto de escuchar así como el de observar, percibir a ese/a otro/a con quien se relaciona.

²⁷ Nuestra civilización occidental es heredera de veinte siglos de dualismo. Por empezar el dualismo teológico que separa radicalmente el alma (esencia divina), del cuerpo ligado a la animalidad; cuerpo culposo; cuerpo vergonzoso; cuerpo de pecado; cuerpo que es necesario disimular y ocultar. A este dualismo teológico, le siguió el dualismo filosófico y cartesiano (s. XVII). “La mente” toma el lugar del “alma”. La razón es soberana y el cuerpo despreciable. Existe una continuidad ideológica, al costo de una

esta fragmentación, que es parte constitutiva de los espacios educativos, se inscribe como aprendizaje, y se reproduce en todos los ámbitos de la vida cotidiana. [De allí que] desde la E.P, se disputa el “lugar” del cuerpo en el aprendizaje. [...] Consideramos a las personas en su integridad, con sus sentires, sus acciones, sus pensares, y desde esta convicción el cuerpo se reintegra naturalmente, no como complemento a una educación y una cultura que lo ignora, sino como parte de un proceso conscientemente integrado. (p.12)

La Psicomotricidad, como disciplina que trabaja con el cuerpo y desde el cuerpo, y desde su concepción del ser como unidad bio-psico-social aporta – más o menos conscientemente- a esta disputa cultural:

Por ahí en los Institutos de formación superior, donde yo sigo trabajando, como que se le da mucha importancia a los qué enseñar, cómo enseñar pero... hay cuestiones prioritarias a esas que tienen que ver por ej. con el tema de la vinculación, las formas de comunicarte con el otro, las formas de recibir al otro, de acogerlo, de... crear un marco de algunas constantes que le den al otro seguridad y que le den confianza y es construir ese lazo afectivo pero que también te potencia el aprendizaje, ¿no? También tiene que ver con la aceptación del otro [...] el tema del buen humor o de lo lúdico, que a veces no es lo mismo pero que sí lo lúdico tiene el tema del buen humor, eso me parece que fue como clave y siempre he tratado de potenciar eso [...] muchas cosas que tomo de la Psicomotricidad, porque en realidad la corporeidad tiene que ver con esto de la subjetividad, o sea cómo ayudar al otro a construirse, que en realidad es el cometido de la educación ya sea de los padres, de la escuela, del Psicomotricista. (“Mo”, comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

En palabras de Algava:

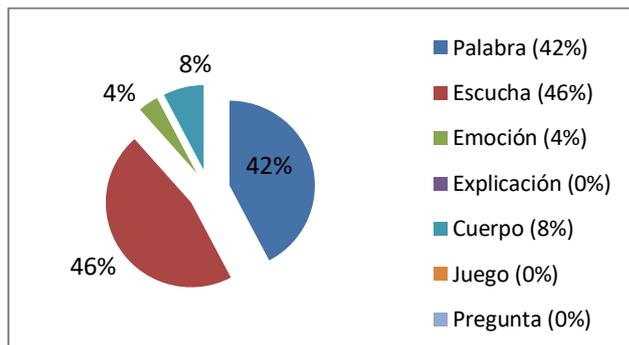
El sistema tiene para los cuerpos (no las personas), un lugar en la educación. Este lugar está dado por criterios de tecnificación, de estética, moralistas, de resistencia al dolor, de seriedad, de triunfo, que son las bases somáticas de las opresiones a las que nos someten, aprendidas como matriz corporal y subjetiva, que inclusive nos hace condenar al que o a la que no se “normaliza” o bien nos dificulta, por vergüenza o por miedo, salir de estas corazas para encontrarnos, abrírnos y empezar a aprender nuestra propia realidad (2006, pág. 13)

Al pedirles que puedan ordenar estos elementos según tengan mayor o menor presencia y desarrollo en los encuentros con el entorno familiar, los resultados fueron los siguientes:

Como podemos ver en la Figura 4, en primer lugar, con el 46%, se ubica a la escucha; seguida de la palabra con el 42%. Es decir que **alrededor del 90% de los/as encuestados/as reconocen al lenguaje verbal (a la escucha y/o la palabra) dentro de los elementos principales, con mayor presencia en la relación con el entorno familiar. Un 8% nombra al cuerpo y sólo un 4% a la emoción.**

Figura 4

Elementos Presentes en los Encuentros con el Entorno Familiar. En 1er Lugar

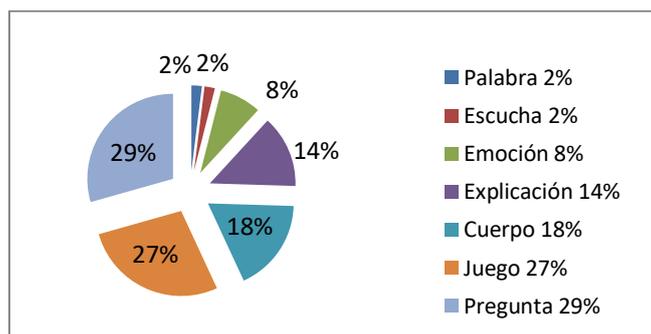


Mientras que en los últimos lugares (5to, 6to y 7mo lugar), como muestra la Figura 5, aparecen la pregunta (29%) y el juego (27%) como elementos principales; seguidos del cuerpo (18%) y la explicación (14%). Ya en menor medida la emoción (8%), seguida por la escucha (2%) y la palabra (2%).

Figura 5

Elementos Presentes en los Encuentros con el Entorno Familiar.

Últimos Lugares (5to, 6to y 7mo lugar)



A partir de los datos contruidos²⁸ podríamos inferir lo siguiente:

²⁸ En segundo lugar se ubica la escucha (30%) y la emoción (30%) como los elementos con mayor presencia en la relación con el entorno familiar; seguida por la palabra (22%). En menor medida, aparecen el juego (7%), la pregunta (7%) y la explicación (4%). En tercer lugar se ubica a la emoción (33%), seguida de la palabra (22%), la escucha (19%) y aparece a continuación la explicación (15%) como nuevo elemento con cierta predominancia. En menor medida aparece el cuerpo (7%) y la pregunta (4%). En cuarto

Que la palabra y la escucha, es decir el lenguaje verbal, es el lenguaje privilegiado en la relación entre el/la psicomotricista y el entorno familiar. Que la emoción ocupa dentro de esa relación un lugar importante. Que la explicación es un elemento que entra en juego en la relación aunque no la caracteriza. Animándonos a inferir su relación con las variables tiempo y lugar; siendo necesarias ciertas condiciones básicas para que pueda desarrollarse. En relación a los tres elementos restantes: cuerpo, juego y pregunta, podríamos inferir que no son característicos de la relación. ¿Qué nos dice ésto? ¿Podría establecerse algún tipo de relación con el orden simbólico en el que fuimos – y continuamos- constituyéndonos como profesionales de la educación? ¿Qué puede aportar el cuerpo, el juego y la pregunta a nuestro quehacer profesional como psicomotricistas que trabajamos con el cuerpo y desde el cuerpo? ¿Qué aportes podríamos realizar -desde allí- a la construcción del proyecto institucional coherente propiciado por B. Aucouturier?

Algunas Reflexiones desde la Perspectiva de la Educación Popular

“Si el grupo me quiere escuchar, no puedo negarle mi voz, pero enseguida yo demuestro que necesito también de su voz, porque mi voz no tiene sentido sin la voz del grupo [...] y lo invito y lo desafío [...] El punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder. Una de las tareas del educador es rehacer esto [...] en el sentido que el educador es también artista: él rehace el mundo, él redibuja el mundo, repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo...”
(Freire, 2021)

Esta pedagogía -de las respuestas más que de las preguntas, de la absolutización más que de los procesos- es constitutiva de las formas hegemónicas que asume -conscientemente o no- la transmisión de conocimientos entre seres humanos aún hoy, en nuestra cultura. Si no preguntamos, ¿cuáles son los cimientos de nuestra intervención con el entorno familiar? Si desconocemos sus miedos, dificultades, saberes, intereses, posibilidades ¿cómo acompañarles? ¿Cómo contar con su presencia y su participación si no incluimos su “querer” hacer?

Un encuentro, un taller, un espacio de aprendizaje, es un lugar que habitualmente reproduce las relaciones sociales-político-pedagógicas-culturales que se dan hegemónicamente en la sociedad. [...] Al jugarnos entramos en pugna con las matrices de aprendizaje adquiridas, con el sentido común, burgués y patriarcal, y la subjetividad que impone el mercado, la globalización, el miedo, la impunidad, el silencio y la quietud. Esta batalla cultural, esta construcción, es una difícil tarea. (Algava, 2006, pág. 16)

Nutrimos esta reflexión con anécdotas y miradas que nacen en el marco formativo de la Licenciatura, de trayectorias profesionales y de vida:

lugar, se ubica a la explicación (40%) como uno de los principales elementos y aparece el cuerpo (24%) y la pregunta (16%) con mayor predominancia. Ya en menor medida la emoción (8%), seguida por el juego (4%), la palabra (4%) y la escucha (4%). (Anexo II)

Una sola chica dijo: “Yo, hubo un momento que me sentí mal porque decía, ¿Quiénes son?”. Y le digo... “¿Y por qué no preguntaste?”. **“Porque me dio miedo”**. ¿Por qué entramos en las instituciones y nos ponemos tan borregos? No hubo posibilidad de ir más profundo. Quizás fallamos nosotros en las propuestas de reflexión (pausa). *Psicomotricistas no muy lejanos a recibirse... y rápidamente cayeron presos de eso y... bueno, será que nuestra formación todavía requiere tanta más solidez, y llevará tiempo... tiempo de madurar, de discutir... [...] Me parece que nuestros cuerpos están como adormecidos...* En la detección, identificación de lo que le pasa al otro cuerpo... Una cosa de insensibilidad muy grande [...] No hay nada de observación...Objetivos y criterios, objetivos y criterios... ¡¡como yo he funcionado por años!! *Y me parece que son muy pocas las disciplinas que contemplan estas posibilidades de conectarnos de nuevo desde lo más primitivo y construir desde ahí una relación cuidada. Así es que me parece que sería tan bueno, difundir cada vez más la práctica.* (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

La psicomotricidad lo que nos permite es esta posibilidad de entender que tenemos como herramienta esta posibilidad del juego...el espacio de juego, y que también nos habilita a esta niña o niño interior de cada uno de los adultos o adultas con las que nos encontramos. Y es eso lo que permite la relación, esta red en el contexto...y no sobrepasar cómo es cada contexto. (S. Moressi, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

“Poner el cuerpo” ¿Es connotado de la misma manera en los diferentes sectores sociales? ¿Entre profesionales? ¿Entre vecinos/as?

Sin dudas el academicismo, el paso por la escuela o el no paso, el tipo de trabajo, el lugar de vivienda, la ideología, la cosmovisión, la identidad de género, la historia, las luchas, etc., van moldeando el lugar del cuerpo en el proceso de aprender-enseñar y de vinculamos con el mundo. Cuando planteamos las técnicas participativas, los juegos, el poner el cuerpo, somos conscientes de que abrimos la puerta a esta diversidad de construcciones, y tenemos en cuenta, no sólo el no invadir, el no forzar situaciones que resulten agresivas a la construcción de cada uno o del grupo, sino también la posibilidad de enriquecimiento que esto produce. (Algava, 2006, pág. 20)

En concordancia con la concepción propuesta por la Psicomotricidad Operativa del cuerpo como una construcción social, M. Algava sostiene que, “al plantear poner el ‘cuerpo en juego’, abrimos la puerta a de-construir todo lo que allí hemos alojado [...] El cuerpo es un lugar socialmente construido, es un terreno político [...] Poner el cuerpo, decidir sobre y con el cuerpo, es ejercer el poder” (2006, pág. 14).

En este sentido, A. Lapierre y B. Aucouturier aportan: “La libertad de pensamiento y la libertad de expresión son sólo un señuelo si no terminan en alguna posibilidad real de acción” (1977). Es decir, de decidir con autonomía y ejercer con libertad el poder de actuar sobre su medio.

Es sobre esta base que recuperamos “la pregunta” como elemento fundamental para llevar adelante acciones sostenidas desde “el querer” del entorno familiar, pudiendo construir, desde allí, las condiciones para “el poder” o “el saber”. “La pedagogía ordinaria es un conjunto de respuestas sin preguntas y de preguntas sin respuestas. Cuando uno no se plantea preguntas no puede comprender las respuestas” Popper, K. y Lorenz, K. (1995) en (Chokler, 2015)

Se propone, así, desde la E.P, un modelo lúdico²⁹ sostenido en una pedagogía de la pregunta y no de las respuestas, no de los saberes absolutos. De allí la construcción colectiva del conocimiento y no la reproducción acrítica, acatadora y obediente. (Algava, 2006). Compartimos algunos fragmentos que dan cuenta de pasos dados en este sentido:

Fue un lugar de crecimiento y de mucha observación, de empezar a observar junto a Myrtha, que es una maestra, que no te daba respuestas. (S. Moressi, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

Ese taller... la idea era exponer problemas y tejer en conjunto las posibles resoluciones de esos conflictos... todas las cosas que íbamos sacando, más allá de quién fuera el niño, ¿no? Poner en reunión un conflicto: “x” niño tal cosa... ¿qué piensan? Ta ta ta ta y lo iban diciendo y nada, salían cosas increíbles, buenísimas. El saber de ellos que también es muy bueno, y también entre ellos el corregirse. Che no, no... no pegamos más, la chancleta no porque tal cosa... Inclusive está condenado [...] Eso me parecía buenísimo. Después otro día [...] habíamos hecho pequeños grupos y representar, y bueno y representaron situaciones y entre ellos las actuaron y las resolvieron, ehh... viste todo lo que uno vivencia, no lo va a olvidar más y lo va a llevar a un plano más profundo. (S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

Acercamos aportes de Cerutti (2008) que sentimos pueden resonar con las reflexiones y los caminos transitados por estas latitudes:

La escuela que permita que cada persona (niños/as y adultos/as) sienta que tiene un lugar, que es el (la) protagonista de su conocimiento, que es escuchado(a) y respetado(a), que se enriquece con la presencia de los otros (y las otras) y que tenga en cuenta el cuerpo en todas sus dimensiones, tendrá menos niños (as) con dificultades para adecuarse al medio escolar. (p. 67)

En el marco de la relación establecida con el entorno familiar les consultamos lo siguiente:

²⁹ El modelo lúdico implica sostener abierta la duda, molesta y generadora, la incompletud inherente a los seres humanos, como motor de búsqueda y de la acción que construye la historia (Algava, 2006, pág. 26)

Si tuvieron alguna/s experiencia/s en la/s que sintieran que éste influyó en el proyecto de intervención psicomotriz que llevaban adelante: El 78% respondió que SÍ y el 22% restante que NO.

Acerca de cómo fue esa experiencia, surgieron dos aspectos que consideramos importante rescatar: Por un lado, la representación que podemos inferir se tiene del entorno familiar, es decir, cómo se considera a “ese/a otro/a”. Como “objeto”, mero receptor de información, de instrucciones, o sujeto, un/a otro/a protagónico, capaz de crear, de aportar desde su experiencia, saberes, información. Por otro lado -y en estrecha vinculación con lo anterior- surge el tema del contexto del entorno familiar y su relación con el desarrollo de la práctica psicomotriz. Contexto, ¿territorio que está de “fondo” o pasa a ser “figura” en algún momento? ¿De qué manera?

En lo que refiere a la relación entre psicomotricistas/entorno familiar se presentan relatos en los que podemos inferir una tendencia a representar a la otredad como “sub-alteridad”. Es decir, en los que podemos observar una relación caracterizada por un sujeto-protagónico, que transmite información a otro/a, “objeto” receptivo, que asume pasivamente lo que aquél/lla tiene para darle. Observamos en esos casos cierta dificultad como profesionales para verse, o al menos relatarse, como sujetos también “necesitados” de escucha, de reconocimiento; como sujetos “inconclusos/as”, capaces de ser interpelados/as, nutridos/as y/o transformados/as por el entorno familiar en el desarrollo de sus prácticas; rescatando claves para enriquecer y/o reajustar sus proyectos de intervención. El entorno familiar... ¿puede aportar-nos saberes?

Compartimos un relato que nos resulta significativo sobre este punto:

En relación al entorno familiar creo que necesitamos comprender que por saber más quizás que los padres no significa que sepamos abordar mejor aquello que el niño necesita, porque el fenómeno interno de un entorno familiar implica una intensa y extensa realidad que debemos aceptar que es imposible de abarcar. (Anexo II, CN°21)

¿Qué concepción de “saber” subyace? ¿Qué relación puede establecerse, entre esa concepción y el tipo de relación que se establece con el entorno familiar?

Por otro lado, existen relatos en los que podemos inferir una representación de la otredad como “alter-ego”. Es decir, en los que podemos observar una relación caracterizada por un “encuentro entre sujetos”, entre seres considerados/as capaces de dar y de recibir; en el que el conocimiento es una construcción, el resultado de un proceso de intercambio y retroalimentación. En esos casos, observamos que el reconocimiento del entorno familiar como “un/a otro/a” genera movimientos internos (vividos como desafíos, dificultad, gratificación) y, en ocasiones, también externos (propuestas, talleres, reajustes = praxis). Movimientos que podemos asociar a ciertas actitudes presentes: apertura al intercambio, escucha activa, reflexión, acompañamiento.

En lo que respecta al contexto del entorno familiar y su relación con el desarrollo de la práctica psicomotriz podemos observar que: los/as encuestados/as reconocen, por un lado, al contexto del entorno familiar como elemento clave para el desarrollo de la práctica psicomotriz y, por otro, reconocen los aportes que desde la práctica psicomotriz se realizan al mismo. Nos surgen, sin embargo, algunos interrogantes: ¿Sólo la cotidianeidad de la niñez se modifica? Y la de el/la psicomotricista al incorporar la realidad que acerca ese contexto, ¿queda intacta? ¿La interpelación se da sólo en el entorno? ¿No interpela nuestra subjetividad profesional? ¿Podemos vernos – más aún- nombrarnos como sujetos/as en construcción, capaces de ser transformados/as por el contexto del entorno familiar de la niñez a la que acompañamos? ¿Qué aporta al rol, al proyecto de intervención ese trabajo con los/as referentes adultos/as? Sus matrices, ¿qué generan en nosotros/as, psicomotricistas? ¿Qué nos pasa con esas condiciones concretas de existencia? Esas experiencias complejas, difíciles -pero necesarias- que se nombran ¿serán las que justamente hablan de los puntos que puede el entorno familiar movilizar en nosotros/as como profesionales?

En palabras de A. Cerutti³⁰ (2008): “Nuestra primera dificultad tiene que ver con nuestro bagaje intelectual de clase media” sabiendo al decir de Moffat que “los preconceptos de clase son difíciles de extirpar y reaparecen sobre nuevas formas, por lo tanto debemos tratar de aprender constantemente del medio y revisar permanentemente nuestra concepción de vida” (p. 82).

Y una de las cosas que siempre he sostenido, y que es muy fácil en la educación hacerlo, es que se debe acompañar sin juzgar, absolutamente. Y cuesta mucho. Era todo un ejercicio personal de no juzgar de ninguna manera ni que se sintieran juzgados. Eso me costó, porque en general a la familia, en lo público, se los llama para retarlos. O por lo menos en la institución donde yo trabajaba. Ahora lo veo también como profesora de práctica, ¿no? Se la cita cuando algo anda mal, cuando es necesario que tomen medidas. Y entonces, bueno, ahí también había un cambio de manera... para mí era mucho más coherente que de la otra forma. O sea, era tal vez más difícil, pero bueno, era otro enfoque, ¿no? (P. Lacerna, comunicación personal, jueves 22 de noviembre del 2023) [...]. En los últimos años siempre se hacían dos o tres reuniones para explicar cómo trabajábamos para que se hicieran varias experiencias, por ejemplo, de que los padres pudieran entrar a la sala, que pudieran jugar (por supuesto, no era una sesión de psicomotricidad), y que se pudieran distender con sus hijos jugando y que nosotros con otra compañera nos íbamos a encargar de lo que era la sala. ¿Por qué se hizo eso? Porque nosotros veíamos el padre que tiene un niño con discapacidad cuando nosotros hablábamos con ellos o hacíamos la entrevista inicial, que siempre yo le decía: “contáme lo

³⁰ Psicomotricista Uruguaya. Información que emerge de una experiencia de intervención en un jardín comunitario, en 1993.

que vos pensás que yo necesite saber para acompañar a tu hijo” nunca una pregunta así puntual, entonces nos damos cuenta que había esa pérdida de la posibilidad de jugar o sea, no jugaba. El padre que lleva, trae a la terapia, al médico y todo, y que no pudo, no podía o no había registro de haber jugado con sus niños. Y desde allí salió esa propuesta de poder hacer el encuentro en la sala y que puedan ellos estar en ese lugar...

simplemente hacer lo que quisieran, jugar... les costaba muchísimo pero bueno, un placer cuando se reían, yo jugar con ellos.. o sea, no dentro del encuadre, de la práctica, sino un taller tal vez, si querés ponerlo, de juego sensorio-motor. (P. Lacerna, comunicación personal, jueves 22 de noviembre del 2023)

Cerutti (2008) continúa:

Sostenemos que para que se den cambios en el desarrollo de los niños, éstos tienen que ir acompañados por un proceso en las familias y viceversa... De la experiencia recogida de los trabajos con los padres, se constata que en la medida que ellos sienten que tienen un espacio de juego donde ellos puedan reencontrarse como personas a través de actividades placenteras, pueden estar más disponibles para estimular el desarrollo psicomotor de sus hijos. Paralelamente al ofrecerles un espacio de encuentro con sus hijos, donde puedan compartir y vivenciar experiencias gratificantes, donde no se los juzgue, ni se intente ocupar su lugar, responden participando activamente, apareciendo su potencial para generar situaciones, experiencias con los hijos que favorecen el desarrollo, descubriendo nuevas vías para enriquecer estas interacciones en sus casas. (p.85)

Sv: Fantástica. ¿Por qué? Porque... el traer a la familia a la escuela a que no recibieran una crítica de su hijo sino que se sentaran a ver cómo jugaban, me lo permitió la Psicomotricidad. En la escuela Grosso invitamos a un taller de juego a las abuelas y a las madres... No hubo ninguna disertante. Y preguntamos ¿A qué juega su nieto en la casa? Entonces, esto es lo que, como Psicomotricista, recupero; la posibilidad de estar con la familia adentro de la sala, no afuera. ¿Para qué? Para que vieran... Muchos traían a los papás a jugar a la sala. Yo personalmente no lo hice con cubos nunca. Pero sí con otro tipo de actividades (S. Moressi, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

Cerutti complementa:

“Por lo tanto dudamos de la eficacia de las normas de estimulación temprana impuestas, sin darles un espacio donde construirlas, reconstruirlas y/o apropiarse de ellas” [...]

“Pensamos que es necesario profundizar en el trabajo con y sobre las familias para no construir una evolución del desarrollo apoyada en cimientos de cartón. (2008, pág. 85)

Acerca de los Desafíos y las Fortalezas Presentes en la Relación con el Entorno Familiar

En relación a aquellos aspectos que en la experiencia profesional real las/os encuestadas/os consideran como los principales desafíos para llevar adelante la relación con el entorno familiar, se puede observar lo siguiente: En primer lugar se ubica, en un 60% de los/as encuestados/as, el tiempo destinado al encuentro (en adelante: tiempo) como uno de los principales desafíos; seguido, en un 15%, por las herramientas-recursos actitudinales para el desarrollo del encuentro (herramientas actitudinales). En menor medida se nombran el lugar disponible para el encuentro (lugar), otros aspectos (otros) y las herramientas-recursos técnicos para el desarrollo del encuentro (herramientas técnicas).

A partir de los datos construidos con el total de la población consultada podríamos nombrar como los principales desafíos: las condiciones laborales (tiempo, espacio y modalidad); las herramientas y recursos (actitudinales y técnicas) con las que se siente se cuenta para el desarrollo de esta relación; y los enfoques institucionales aún vigentes (materializados en las miradas y voluntades individuales tanto de equipos directivos, docentes como de psicomotricistas). Estos desafíos parecieran presentarse también a nivel general, en la provincia:

¿Por qué tampoco pudimos poner más salas? porque vos tendrías que tener una sala en cada institución. Y es imposible, porque no tenés los espacios... porque no tenés los dispositivos, o sea, primero el espacio físico. Sin el dispositivo. Después aparte del espacio físico el dispositivo, después el Psicomotricista... y además de eso (su tono se vuelve más efusivo, acelera el habla)... y acá me meto en otro brete... la mirada del maestro y de la escuela. ("Mo", comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

En lo que refiere a las condiciones laborales, principalmente en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor (PPAP) "no son cargos, son paquetes de horas" ("Mo", 2023), que se renuevan año tras año y que su continuidad y desarrollo son variables:

[...] Como con contrato y tienen el mismo régimen de, que está en el estatuto del docente, son suplentes en cargo vacante, entonces vos no podés estar en suplencia, en licencia más de 30 días, a no ser que sea justificada o... hay algunas excepciones pero a veces viste que tenés que decir bueno, hasta acá llego porque no me cubre esa... ("Mo", 2023)

"Siempre es un desafío, porque la tarea con los recursos temporales y materiales suelen ser escasos. Con programas que en algunas ocasiones no permiten flexibilidad o debe ser muy defendida y peleada para ser obtenida" (Anexo II, CN°20).

En la educación especial asume la modalidad de cargos, más el tiempo-espacio y las formas que pueda tomar la relación con el entorno familiar requiere, aún, una construcción y – en ciertos casos- una disputa institucional:

Entonces yo dejo en mi encuadre de trabajo, a raíz de esto, que fue algo que me costó mucho defenderlo, una hora, un día, pero no para citar a los padres, sino para recibir al padre que quisiera venir a hablar. Me costó, o sea, al principio es como que decía ¡Uy, esa hora me la van a ocupar! Porque no venía nadie. Pero poco a poco empezaron a venir y sabían que ellos me podían preguntar... Yo les avisaba que estaba disponible para ellos y que podían venir a preguntar lo que necesitaran en relación al niño. (P. Lacerna, comunicación personal, jueves 22 de noviembre del 2023)

Profundizando en este aspecto podemos inferir que la formación, la perspectiva que se tiene como psicomotricista se vuelve “el motor” de la relación con el entorno familiar, es decir, define y guía “el querer” hacerlo. Paso necesario aunque no suficiente. En las posibilidades de llevar adelante este proyecto, las condiciones institucionales, laborales (tanto materiales como vinculares) juegan un rol importante:

Yo creo que es fundamental el rol de la familia [...] pero por ahí no se le da el valor que se le tiene que dar. O por ahí no hay a veces tanto tiempo, pero bueno, hay que entonces ver cómo se hace para que surja como una necesidad. (“Mo”, comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

Acerca de si en la implementación del programa se destinan horas para el encuentro con el entorno familiar, se obtuvo la siguiente respuesta:

Si bien la gente tiene paquetes de horas, diez horas... siempre tratamos de dar paquetes y que estén cercanas las horas, o que sean todas en la misma institución, concentradas [...] un poco darle accesibilidad a ese Psicomotricista, pero... ahí también tenían la posibilidad de que haya un proyecto [...] aparte al principio, tenés por ejemplo tiempo que los chicos no van, mientras que son derivados, donde vos tenés la posibilidad de conectarte con la familia, ir observando a los chicos, ¿me entendés? Volver a llamar, o sea... yo creo que cuando hay un trabajo con buena intención del Psicomotricista para que el chico avance, ehh... también tiene que ir avanzando con la familia, sino... no hay avance. Porque si vos le tenés que ofrecer algunas rutinas para la casa, que en Psicomotricidad las hay, o anticipaciones, o no sé qué, y no te podés ver con la familia, ¿cómo hacés? O sea, con una sola hora por semana no pasa nada... (“Mo”, comunicación personal, octubre 2023)

Profundizamos acerca de cómo se distribuyen, en la práctica, las horas asignadas para llevar adelante el PPAP. ¿Se pide que sean desarrolladas frente a la niñez, en la sala?:

Mo: Por lo general son frente a los chicos, pero tenés que tener algún tiempo para armar y rearmar la sala, tenés que tener algún tiempo para... hacer alguna anotación y eso, si no anotás en el momento y haces una hora tras otra, te volvéis loco. Entonces, en ese sentido, nosotros hemos tratado de dar autonomía... En alguna época, creo que en el 2019 o 2018,

acordábamos con los Psicomotricistas que de la hora dieran 45 minutos y que tuvieran la posibilidad de dejarse esos 15 minutos y cuando vos los sumás, si tenés 10 horas, 15 minutos en 10 horas, es un montón, ¿viste? O sea, para armar y rearmar, para hacer alguna anotación, para tener cada tanto una entrevista. La cuestión es cómo vos... porque podés tener muchísimas horas a disposición y, sin embargo, no tener la iniciativa o no, no significar importante a la familia, o no significar importante que todos los días tenés que llevarte alguna anotación, ¿me entendés? Entonces, por ahí no va en una cuestión de horas, de tiempo, digo, aunque la Myrtha diría que la dialéctica es calidad y cantidad, ¿no? Y que la cuestión pasa por las dos. Pero me parece que muchas veces tenemos montón de disposición y no tenemos el deseo o no lo significo, ¿viste? (pausa). Pero que podría ser perfectible y que podría ser mejor, obviamente... obviamente. ("Mo", comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

Condiciones que, podemos sostener, impactan directamente sobre la posibilidad –o no- de llevar adelante la relación con el entorno familiar y las formas de hacerlo:

Bueno, como que no está tan estipulado. Al principio me acuerdo que tenía 10 hs en la escuela y 1 era para redactar informes y hablar con la familia y esa hora estaba increíble porque era muy usada. Pero después fue como que... el programa empezó a ajustar y empezó a pedir que tuviéramos cantidad de niños, entonces bueno... Ahí fue cambiando porque teníamos que responder a más demanda pero bueno, nos arreglamos igual para tener el encuentro familiar. Una anécdota [...] Otro nene que le digo... frente a un dibujo: "Y tu papá?"; Y me dice: "Mi papá no está, se lo comió un tiburón", respondió. "Ahh!! Ah, claro, bueno" le dije. Y después le pregunto a la mamá en la vereda qué pasó con el papá, porque no hubo el tiempo de hacer entrevistas a todos para, para empezar el año (en ese tiempo durante muchos años empezamos la práctica psicomotriz muy tarde como en abril más o menos o mayo, entonces era como empezar de lleno con los niños, no teníamos la oportunidad de... Después los últimos años ahí ya empezamos en febrero. Entonces ahí sí podíamos entrevistar a la familia); y bueno, esa mamá me contó en la vereda que ella trabajaba en la prostitución y que no sabía quién era el papá, entonces me decía: "¿qué tengo que decirle? qué le digo? le invento un papá o qué? o cómo le digo?" Y era una mamá increíble... (S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

Tomando lo hasta aquí desarrollado nos preguntamos ¿Qué impacto generan estas condiciones institucionales -e instituidas³¹- en lo personal? Cómo se pone en juego el desgano, la frustración y/o el entusiasmo, la creatividad y la esperanza?

[...] Eso a mí me parece como fundamental, uno tiene que trabajar en equipo, porque quizás es más lento pero es más efectivo. Me costó mucho... la llegada de la Psicomotricidad a esta escuela fue muy difícil... había muchos obstáculos... personales, profesionales y con una mirada de relación y de vínculo que no estaba acostumbrada la educación en ese entonces. Te estoy hablando de 1993, 30 años atrás... es un montón, o al menos, eh... se veía en teoría pero en la práctica había muchas dificultades de los docentes en relación con el estudiantado. Entonces a mí me parece que si bien hay un aspecto institucional que tiene que ser facilitador, hay aspectos de la misma persona y del rol del Psicomotricista que tienen que también atravesar esta actividad; esta inquietud de que esta propuesta llegue a las voces familiares [...] fueron muchos... 15 años de sostener, de pelear, de habilitar, de quedarse callada, de hablar, de llorar, de angustiarse... (Silencio, se le quiebra la voz), porque en un momento se quiso sacar el proyecto de la escuela y entonces quizás muy centrada en eso, mucho desgaste personal. (M. Yonzo, comunicación personal, viernes 6 de octubre del 2023)

Partiendo de la información que las/os encuestadas/os compartieron, nos animamos a sintetizar como las principales fortalezas en la relación con el entorno familiar, a las siguientes:

- a) La actitud de la/el psicomotricista;
- b) El enfoque de abordaje psicomotriz como herramienta para la comunicación, el encuentro, la comprensión, el acompañamiento y la orientación del entorno familiar;
- c) El apoyo y el acompañamiento del entorno familiar;
- d) El apoyo y el acompañamiento del equipo institucional;
- e) El contar con -o poder crear- ámbitos apropiados para el desarrollo de la relación y
- f) El Trabajo en Red.

a) La actitud de el/la psicomotricista aparece como la principal de las fortalezas en el establecimiento de esta relación. Siendo la escucha una cualidad fundamental, una aptitud, una capacidad para albergar la alteridad que denota una actitud de apertura, de reconocimiento y respeto por ese/a otro/a. La escucha activa aparece, así, como una modalidad de encuentro, de comunicación, de relación que podríamos inferir implica una actitud de apertura,

³¹ Para Cornelius Castoriadis, filósofo y psicoanalista greco-francés, un imaginario social tiene un doble modo de existir: lo instituido y lo instituyente. El primero se refiere a que las significaciones sociales descansan sobre instituciones cristalizadas. Lo instituyente en cambio, se refiere a ese colectivo anónimo que dinamiza ciertas transformaciones sociales.

reflexiva, dispuesta a interpelar su propio “estar siendo”; desarrollando la empatía y desde allí la disponibilidad para sostener y acompañar.

Además de la escucha, el diálogo y la pregunta ocupan un lugar importante como habilitadoras del encuentro. Es esta actitud –construcción que implica una mirada y una comprensión del mundo- la que permite el re-conocimiento y la valoración del rol del entorno familiar; actitud necesaria para animarse a pensar desde allí también las crianzas, poniendo a dialogar los marcos de referencia propios con los del entorno familiar. Es decir, accediendo, de esta manera, al orden simbólico de la niñez que se acompaña.

b) Otra de las fortalezas mencionadas es el enfoque de abordaje psicomotriz, considerado una herramienta para la comunicación, el encuentro, la comprensión, el acompañamiento y la orientación del entorno familiar. Dentro del enfoque los aspectos nombrados con mayor recurrencia por los/as encuestados/as fueron: la concepción de sujeto como unidad biopsicosocial (sujeto/contexto, relación dialéctica inter/intra subjetivo, vínculos primarios); y desde allí la noción de crianza que se sostiene. Así como la concepción de desarrollo entendida como un proceso que permite el poder de generar, acompañar, sostener y devolver partiendo de la “parte sana”, de lo que sí se tiene. Concepción que sostiene la confianza en la niñez, la mirada positiva desde la potencialidad:

Yo creo que es fundamental el rol de la familia [...] muchas de las problemáticas que tienen los chicos vienen asociadas a cuestiones ehh... socio-afectivas familiares o culturales... ehh... No sé, a veces por más, otras veces por menos [...] cómo... coarta o cómo condiciona, ¿no? esa constitución, de esa persona. Diría esa persona, aunque ella habla de lo psico... bio... fisio... biológico... para mí tiene que ver con una persona, con un ser humano, ¿no? Y que... [...] es historia vivida, es recuerdos, es emociones, es familia.
(“Mo”, comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

c) El apoyo y el acompañamiento del entorno familiar.

Se pone de manifiesto la importancia de que el entorno familiar tenga conocimiento de la tarea que se realiza, que se les pueda contar, explicar lo que se hace desde la práctica psicomotriz cultivando, así, la confianza en el/la psicomotricista y, de esta manera, contar con su acompañamiento a la tarea realizada en la sala. Se resalta la disponibilidad a la participación por parte del entorno familiar cuando se genera el espacio:

Entonces para mí en la escuela Río el trabajo era absolutamente incompleto si no trabajaba con la familia... permanentemente la comunidad era tan receptiva, tan receptiva a causa de que la escuela había tenido una directora maravillosa en donde nunca cayó ninguna verdad y siempre los papás tenían entrada a la escuela y espacio para dialogar.
(S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

Este punto se entrelaza con otro de los aspectos que se señala como fortaleza en el establecimiento de la relación:

d) El apoyo y acompañamiento del equipo institucional (docente y/o directivo) y,

e) El contar con -o poder crear- ámbitos apropiados para el desarrollo de la relación

(espacios, tiempos y propuestas específicas, agradables, empáticas). Dentro de este punto, los talleres como espacio de encuentro entre adultos/as, aparecen como la opción más recurrente.

f) El trabajo en Red como estrategia de apoyo y enriquecimiento es señalado también como una fortaleza en la relación.

Retomando los datos construidos hasta aquí, sintetizamos como principales fortalezas: la actitud y la aptitud de el/la psicomotricista, condiciones que se entrelazan con la formación adquirida y que constituyen “el querer” y “el saber” hacerlo, principalmente desde la teoría, desde el enfoque brindado por la Psicomotricidad Operativa. En relación “al poder” hacerlo, inferimos entran en juego dos aspectos: por un lado, el con quiénes hacerlo, y allí emerge el trabajo en equipo, las construcciones de redes como apoyo y fortalecimiento del trabajo con el entorno familiar; y el cómo hacerlo, las herramientas específicas para el abordaje de esa relación con el mundo adulto. Este último punto se presenta a la vez, en relatos, como un aspecto a fortalecer dentro de la constitución del rol, en el que sería importante formarse como psicomotricistas. Desde aquí nos surge el siguiente interrogante: ¿contamos con herramientas suficientes desde la formación para llevar adelante esa tarea? ¿O depende de la formación complementaria y el recorrido personal de cada psicomotricista?

[...] el poder generar algunas propuestas... algunos talleres [...] el Psicomotricista tiene un rol protagónico en la escuela, podría sumar... donde se le acerque información o se resignifiquen algunas cuestiones con la familia, pero que también estén los maestros de esas familias, porque me parece que no es solamente la familia la que tiene que... sino también los maestros... entonces me parece que es como una materia pendiente de la formación... tiene que ver también con una materia pendiente del sistema de actitudes en el que se los está formando, no es solamente aceptar al chico e intervenir en esa propuesta de [...] donde también puedan abordar familias, donde hayan talleres de crianza que en la misma formación de ustedes [...] Y es también abrir el ámbito del Psicomotricista, abrir la mirada [...] creo que le falta... tener una mirada más amplia, yo no digo desvirtuar la práctica, pero... [...] cómo haces para que ese sistema de actitudes no quede solamente en la práctica, sino que, pueda pensar la escuela que tenemos hoy, pueda pensar a las familias que tenemos hoy, que no son las familias de hace años, creo que esas son propuestas de mejora. (“Mo”, comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

III) Acerca de los Sentires, Pensares y Sueños de las/os Psicomotricistas Consultadas/os

“En la Educación Popular, lo lúdico, no pasa solamente por la utilización de técnicas participativas. Descubrir y descubrirnos, en los vínculos y en las matrices de aprendizaje viciadas de los valores del capitalismo, y disponernos a la construcción de nuevas relaciones, de nuevos saberes, de nuevas subjetividades, que involucra el construir creativamente con otros (as), constituye una actitud lúdica. Implica comprometerse con nuevas reglas consensuadas, supone un “hacer”³² sobre la realidad que transforme y acerque esa realidad a los sueños. Esto implica un desafío, implica desarmar para volver a armar creativamente, significa aventurarse. En definitiva, se trata de un verdadero hacer lúdico [...] que desafía lo instituido, lo burocrático, lo dogmatizado y que propone el movimiento, la construcción, el debate, la tolerancia, la confrontación dialéctica, la incompletud, la creatividad”.

(Algava, 2006, pág. 22)

Myrtha Chokler hace más de tres décadas atrás, se preguntó: ¿Qué psicomotricidad, para qué y para quiénes en un país del tercer mundo? ¿Qué reflexión te genera este interrogante?

La información recibida fue re-organizada desde los ejes planteados por la Dra. Myrtha Chokler:

¿Qué psicomotricidad? ¿Para qué? ¿Para quién? En un país -llamado- del 3er mundo.

¿Qué Psicomotricidad?

En relación al campo disciplinar de la Psicomotricidad, se menciona que existen aspectos de la realidad que exceden a sus posibilidades de abordaje. Sobre este aspecto creemos podría aportar el enfoque Transdisciplinario propuesto por M. Chokler, no mencionado en los relatos.

Se habla de una Psicomotricidad situada, contextualizada, acorde a las necesidades y posibilidades de cada territorio. Es desde aquí que surgen reflexiones acerca de la PPA, señalando la ausencia o dificultad presentes en el dispositivo para tomar ciertos aspectos contextuales que influyen en el desarrollo y que serían necesarios tener en cuenta. De esta reflexión surge la propuesta de fortalecerse como psicomotricistas a través de la formación constante para realizar prácticas ajustadas a los territorios en los que intervenimos.

En este sentido, una de las principales reflexiones gira en torno a esta necesidad de contextualizar la práctica psicomotriz: “acompañando la maduración y también la situación socio-económica” (Anexo II, CN°17); “una psicomotricidad que pueda acompañar a cada niño/a con sus necesidades, valorar sus posibilidades, brindándoles un espacio y un tiempo que les permite ser y estar. Con el objetivo de generar espacios respetuosos y de sostén mutuo. Brindando herramientas a las familias y entorno” (Anexo II, CN°20).

Se plantea también una psicomotricidad reflexiva –praxis- parte de un contexto mayor, abierta a preguntarse sobre sus rasgos euro-céntricos y adulto-céntricos así como a nutrirse de perspectivas y herramientas nacidas en estas latitudes:

(...) Posibilidad de ir convergiendo praxis que tome como anclaje nuestros contextos participativos y por lo tanto significativos, que se pueda preguntar por las posibilidades no euro-céntricas ni adulto-céntricas, si no en posibilidades como por ejemplo la

³²“Jugar es hacer” (D.W.Winnicot, Realidad y juego, 1972 en (Algava, 2006, pág. 22).

Pedagogía de la Ternura, la Filosofía de la Liberación, la Psicología Social pichoniana, la Educación Problematicadora de Freire. (Anexo II, CN°3)

En esta misma línea surgen reflexiones que invocan a la Psicomotricidad como una teoría viva, retroalimentada a partir de la experiencia situada y formación constante de los/as psicomotricistas:

- “La Psicomotricidad trasciende el tiempo. Un dispositivo que se enriquece con las miradas continuas y la formación de los profesionales” (Anexo II, CN°9).
- “Que no hay una sola psicomotricidad; sino que la observación participante y no participante facilitarán un acompañamiento particular con ese niño, con esa niña emergente de un grupo familiar y un entorno socio histórico social” (Anexo II, CN°10).

Estas reflexiones les llevaron a preguntarse **¿qué psicomotricista, entonces, en este contexto actual?** En ese sentido se plantean dos grandes reflexiones: por un lado, la necesidad de hacerle frente al contexto desde una actitud adaptativa y creativa, desde las herramientas personales con las que cada psicomotricista cuenta o en las que puede formarse. Y, por otro, la necesidad de cultivar y sostener una actitud y un hacer reflexivos (praxis), de apertura y diálogo constantes con los territorios en los que se interviene. Decisión que implica reconocimiento y apertura hacia la alteridad, que emerge –así- como interpeladora de la práctica profesional. **Qué Psicomotricidad y –por ende- qué psicomotricistas son preguntas que se entrelazan con “¿Qué futuro deseamos?”** (Anexo II, CN°24) y dan pie a hacer conciente el para qué de la Psicomotricidad.

¿Para qué la Psicomotricidad?

Sobre este punto surgen las siguientes motivaciones:

- **Para acompañar a la niñez en su proceso de desarrollo;**
- **Para subsanar las carencias presentes en las subjetividades actuales en general, y en la niñez en particular;**
- **Para acompañar a cada ser (niño/a, entorno familiar) en sus necesidades y posibilidades, generando espacios respetuosos y de sostén mutuo, brindando herramientas para los nuevos escenarios sociales.**

¿Para quiénes?

En este punto aparecen reflexiones acerca del contexto global del que somos parte y las subjetividades fragilizadas que de él emergen. Desde allí es que se plantea la necesidad de una psicomotricidad para todos y todas, priorizando el acompañamiento de la niñez. Otra de las razones por las que se propone sea para todos/as es por la falta de conocimiento que se siente aún se tiene de la Psicomotricidad como disciplina, tanto en el ámbito familiar como institucional. **Algunas reflexiones que van asomando a partir de los datos construidos:**

La población consultada propone - a nivel general- una psicomotricidad preventiva y educativa. Para todos y todas las personas (con prioridad en la niñez). Una Psicomotricidad que acompañe y de respuestas a las necesidades reales, de las niñeces reales, con las que se trabaja; intentando reparar los impactos de la cultura actual en la subjetividad y en los vínculos. Psicomotricidad para la que está formada (casi en su totalidad la formación de base que se posee es de especificidad docente).

Por otro lado, podemos observar aún miradas y prácticas con ciertas tendencias a la escisión entre lo particular y lo global; la sala y el contexto mayor del que forma parte; la práctica y la teoría; la técnica y la ética que la sostiene, es decir, el dispositivo con el que se opera en la sala y el enfoque que contiene, guía y le da sentido. Tendencias que en general aparecen como parte de un proceso de transformación y de crecimiento personal-profesional, en disputa (conscientemente o no) con lo ya normado, institucionalizado; con los modelos culturales aún vigentes y hegemónicos:

Yo en su momento no la entendía... porque yo digo, es la Psicomotricidad o la Práctica Psicomotriz de Aucouturier acá... eh... y cómo trasladar eso, para qué y para quiénes en Latinoamérica, dentro de este espacio de la sala y yo, la verdad que... (Silencio reflexivo) a lo largo de los años... Claro! para qué y para quiénes... Y estoy observando, yo misma descubriendo en estos últimos años que el entorno es definitorio para un niño o una niña [...] Entonces, de dónde viene, cómo se organiza y cómo llega a la sala y a veces su entorno es la familia... y entonces uno tiene que organizar toda una actitud para ese quién, para ese quién que llegó de determinada manera a esta sala ¿no? Y... a lo largo de los años (se ríe) fui entendiendo un poco más esto de los contextos, donde Chokler habla ¿no? Esa propuesta de Bernard allá lejos y hace tiempo en Francia, con un contexto social particular, cultural específico; caracterizado en ese lugar europeo. De repente empezar a contextualizar que hay cosas que nos pasan acá, y acá se resuelven, ¿no? En este aquí y en este ahora de una Mendoza, de una Argentina, con ciertas características particulares que... que bueno, van atravesando también a la niñez... Sí. [...] Entonces una Psicomotricidad para qué y para quiénes a mí me parece que... después de muchos años, me ha permitido seguir reflexionando en esto. Cuando llegue un niño, una niña, decir: “¿Cómo llega?” ¿No? Eso me parece, como interesantísimo, y después una vez que yo he hecho contacto en otra provincia donde está la carrera y que tiene esta faceta, en la misma carrera la parte terapéutica, la educativa y lo socio-comunitario; a mí me parece que es una pata súper enriquecedora para el rol del Psicomotricista. La parte socio-comunitaria [...] esta puerta... que hay muy pocas psicomotricistas como creciendo en estas ramas, me parece que lo socio-comunitario es un puntazo para el rol de la profesión, que hay que

reconocer que hay psicomotricistas que les gusta esta parte socio-comunitaria, y ¡qué bueno elegir ser psicomotricista y al mismo tiempo no perder ese gusto por lo socio-comunitario! ¿no? Entonces bueno... eh... hay planteos de Chokler que... que siempre ha ido un pasito adelante y que quizás mi acotada forma de pensar no lo pudo entender en su momento, y lo entiendo ahora... (M. Yonzo, comunicación personal, 6 de octubre del 2023)

Observamos, con cierta recurrencia, la focalización en el dispositivo propuesto por Aucouturier, la PPA, desdibujándose la mirada más amplia y profunda acerca de la educación que él propone y el proyecto institucional coherente al que convoca; proyecto que implica una concepción de sujeto y del proceso del enseñar-aprender particular.

Por otro lado, inferimos la necesidad de reforzar que la PPA es el dispositivo, es decir, el marco operativo de la Psicomotricidad Operativa; disciplina enmarcada en un enfoque mayor, el de la Neuropsicosociología del Desarrollo (NPSD).

Si Soñarás... ¿Qué Cambios, Ajustes, Propuestas Harías al Desarrollo de la Práctica Psicomotriz Educativa en General, y en Relación al Entorno Familiar en Particular?

*“Aprender es conocerse, admitirse. Creer y crear.
Arriesgarse a hacer de los sueños textos visibles y posibles”
Alicia Fernández en (Algava, 2006).*

“Uno(a) va sembrando o se va sembrando [...] a veces uno(a) ni siquiera sabe dónde, ni cómo, ni cuándo [...] Se van creando como surcos subterráneos, como si fueran los rizomas, y sale la raíz esa que se desarrolló, nadie la vio, le parecía a uno(a) que... era el desierto puro, y de repente es un brote! Y acá están haciendo.. y allá están... Y uno(a) nunca sabe dónde va a germinar, cómo va a germinar, en qué tierra va a germinar, y eso es una experiencia maravillosa que mis años me han permitido ver”.
(M. Chokler, comunicación personal, noviembre de 2023)

De la “invitación” a soñar³³ realizada a los/as consultados/as, construimos las siguientes categorías como dimensiones sobre las que se realizaron propuestas, cambios y/o ajustes: a) La práctica psicomotriz y su perspectiva de abordaje como parte del proyecto institucional; b) Las condiciones laborales (tiempo, espacio, recursos, modalidad); c) El entorno familiar; d) El trabajo en equipo: “Redes”; y e) La actitud de el/la Psicomotricista.

a) En relación a la práctica psicomotriz y su perspectiva de abordaje como parte del proyecto institucional se planteó lo siguiente: La necesidad de que existan salas de psicomotricidad en todas las escuelas del nivel inicial y primario, tanto en la educación

³³ Utilizamos el concepto de *soñar* en estrecha vinculación con el de *adaptación activa* a la realidad propuesto por E. P. Rivière (1973); como esa posibilidad de *aprehender instrumentalmente la realidad*. Es decir, sabiéndonos seres sociales, reconocernos como sujetos capaces de re-crear el mundo a través de un permanente diálogo, mutuamente modificante, con la realidad política, social, histórica y cultural que habitamos (y nos habita). Soñar que –creemos- pone en juego nuestras matrices más profundas, nuestra concepción de realidad y del lugar que creemos allí ocupar.

llamada “común” como en la educación especial. A cargo de psicomotricistas formadas/os. Partiendo de la necesidad planteada de que “la psicomotricidad esté enmarcada en el proyecto institucional de toda escuela del nivel inicial y primario, de escuela común y especial” (Anexo II, CN°13), se señala la importancia de dar a conocer el enfoque que guía a la práctica psicomotriz, ubicando en el centro del sistema educativo la concepción de niñez que sostiene; “institucionalizando la práctica y el principio de respeto al acompañamiento de las infancias” (Anexo II, CN°27). Por otro lado, se puede inferir que aparece como un sueño el realizar una práctica psicomotriz educativa y preventiva, que incluya a toda la niñez; teniendo la posibilidad de acompañar a grupos reducidos, o situaciones individuales desde la ayuda psicomotriz en los casos que sean necesarios.

b) En relación a las condiciones laborales, se plantea la necesidad de mejorarlas:

- En relación al desarrollo de la práctica psicomotriz educativa en general, principalmente poder tener mejores condiciones laborales para poder tener coherencia en relación a los que cuidamos y a los que nos cuidan (Anexo II, CN°27)

En relación al tiempo, se considera escaso para profundizar en actividades complementarias a la práctica en la sala, principalmente para realizar encuentros con el entorno familiar u otros actores. Se plantea, también, “la necesidad de contar con más y mejores pagas las horas de psicomotricidad” (Anexo II, CN°22); y la posibilidad de un uso flexible, acorde a cada proyecto. Dejando de ser horas de un Programa para pasar a ser horas de un cargo; posibilitando, así, “que haya un tiempo para reuniones interdisciplinarias y con los distintos agentes que atienden a l@s niñ@s que asisten a la sala. Por ende, también un tiempo exclusivo para atender a las familias que mayor seguimiento requieren” (Anexo II, CN°11); “encuentros que favorezcan el seguir tejiendo las redes que sostienen a cada niño y niña” (Anexo II, CN°20).

En relación al espacio, se plantea la necesidad de inversión y de “mejorar los dispositivos materiales; seguir acompañando a los espacios ya establecidos porque el sistema en algunos casos atenta contra la mirada que promueve la PPE” (Anexo II, CN°20)

c) En lo que refiere al entorno familiar se plantea, en general, dos aspectos fundamentales: más tiempo para el encuentro y el trabajo en Red, seguido de la necesidad de re-conocerles en su rol de crianza. Por un lado, entonces, contar con mayor disponibilidad de tiempo para el encuentro y el desarrollo de otro tipo de propuestas lúdico-pedagógicas, entre las cuales los talleres aparecen como los más nombrados. La posibilidad de encuentros sostenidos, periódicos, institucionalizados, habilita soñarse en un diálogo verdadero, en procesos de construcción de un vínculo con el entorno familiar que interpele y nutra el rol como psicomotricista:

Pienso que habría que estructurar un tiempo y un espacio para el juego compartido con las familias, de forma mensual o trimestral. Sería interesante incluir dentro del dispositivo de la sesión un tiempo y un espacio para el diálogo con la familia, individual, grupal, con cierta periodicidad... Las visitas domiciliarias, pautadas, anticipadas y consensuadas por ambas partes, son una fuente muy importante de información, de intervención y de entablar una relación psicomotricista y familia, más cercanas a la realidad y menos juzgadora de lo que "la familia debería hacer, pensar o decir" (Anexo II, CN°16)

Por otro lado, se sueña con equipos interdisciplinarios que complementen el trabajo de acompañamiento al entorno familiar. Se señala, también, la importancia de reconocerles y valorarles en su rol y experiencia, aspectos fundantes de la subjetividad de la niñez que se acompaña. Se nombra, en menor medida, el deseo de que el entorno familiar se comprometa más con la participación y/o acompañamiento de los procesos.

d) En relación al trabajo en equipo y/o construcción de “Redes”. Podemos observar que soñar el encuentro con el entorno familiar comienza a habilitar –si no a tensionar- el inevitable encuentro con otros actores sociales que conforman el contexto particular de cada niño/a. Va apareciendo, nuevamente, el entorno familiar como ese puente entre “el adentro” y “el afuera”:

- En particular con el entorno familiar sueño con que puedan haber tiempos disponibles entre los adultos para generar encuentros, y mayor articulación con distintas áreas que puedan abarcar necesidades que desde la escuela no tenemos las herramientas para acompañar (Anexo II, CN°1)
- “Nadie se salva solo, nos salvamos en comunidad” palabras de Paulo Freire. En lo general, trabajar con otrx, las familias... ese sería mi sueño... De igual forma con embates y siempre en lucha creo que se va pudiendo hacer... (Anexo II, CN°3)
- #Cada escuela- cada sala# Es necesario, indispensable, el trabajo, el acompañamiento en este proceso de desarrollo, a las familias. Trabajo en conjunto. Familia -escuela - sociedad. (Anexo II, CN°14)

e) Actitud de el/la psicomotricista. En relación a cómo y desde dónde se posicionan los/as encuestados/as respecto al *soñar*, a verse creando -al menos imaginariamente- ese tiempo-espacio de la práctica psicomotriz que desean habitar, surgieron las siguientes actitudes: Quienes plantean la importancia de la reflexión y de la transformación de la realidad que se vive (tanto interna como externa); asumiendo actitudes desafiantes, creadoras de esa realidad; comprendiéndose en constante proceso de aprendizaje, con flexibilidad para seguir constituyéndose en el rol desde y con la mirada de el/la otro/a; con apertura para ser acompañados/as, guiados/as en su práctica de intervención. Y quienes, en menor medida,

parecieran sentir, creer que no hay mucho por soñar, quizás viviendo la realidad “como un puro dado, dado..” (Freire, 2021) sobre el que sólo toca hacer retoques y esforzarnos por mejorar de manera individual.

Comprendiendo “la actitud” como una construcción en movimiento, algunas/os entrevistadas/os reflexionan sobre la formación de la licenciatura. Concluyendo que, como ya sostuvo M. Chokler, “nadie puede dar lo que no tiene”:

Quizás la formación tendría que tener más esta perspectiva de la llegada a la familia... quizás las prácticas también podrían aproximarse más a esa, a ese nivel de intervención. Me parece que... quizás menos miedo, porque las matrices profesionales que traemos creo que mantienen esta distancia, ¿no?... Del miedo a exponernos. Entonces que no entren los padres, que no... Desarrollar un poco más de humildad, que no significa estar diciéndole no, mire lo que pasa es que yo sé poco... ¡No! Es aceptar que a veces metemos la pata y permitir el acercamiento, fomentar el acercamiento... eh... me parece que sería todo más llano... solo que las instituciones tienen que dar ese espacio [...] si tenés dudas y no podés explicar cosas, preguntás! no sé, me parece que herramientas mínimas tenemos, que es cuestión de fomentar nuestra propia seguridad como psicomotricistas. Creo también que de los tiempos que yo recuerdo, la formación... a veces la excelencia, en el caso de la Myrtha, está tan lejos de tu nivel, que te da miedo... como... qué palabra voy a decir yo si soy un simple gusano, ¿no? y eso es un problema... A veces sus devoluciones, o sus desvalorizaciones de las cosas, de las ignorancias que tenemos es tan grande que... claro no querés [no se entiende] la cabeza y... y la Universidad tiene esa matriz. La jerarquía, los que llegaron... algunos que llegaron, otros no... pero de eso no se acuerda nadie [no se entiende] y miramos así [desde arriba del hombro] y hay tanta gente que trae tanto... me parece que eso... esa circulación de saberes, que no siempre son los conceptos... Son las actitudes, eh... eso me parece que tiene que modificarse en la carrera, en la formación. Me parece que es la formación. Y luego, reproducimos eso incluso entre colegas. Nadie quiere decir nada, vamos a hacer un análisis de una práctica... “¡¡Ayyyy, no!! No me miren la práctica porque me la van a matar...”, ¡¡Porque somos crueles!! y entonces... ¡¡¿Qué aprendimos de las actitudes?!! [...] y es una pena, porque hay una Asociación y todo pero somos criticones y... no sé, no, no... Reproducimos... todavía reproducimos, todavía tenemos muchos miedos... (Silencio). (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

Podemos inferir rasgos de colonialidad que aún subyacen a las condiciones (institucionales, culturales) y a las formas que asumen nuestros propios procesos formativos. Y que, por consecuencia, nos habitan. Retomamos, aquí, la distinción acerca de los procesos conscientes e

inconscientes que entran en juego en la educación, entre contenidos y modelos de pensamiento, realizada por Lapierre y Aucouturier (1977), “Asistimos entonces a esa paradoja de maestros que, intelectualmente, rechazan a la sociedad en la que viven... y sin embargo la perpetúan a través de la educación que transmiten” (p. 129).

En el marco –aún vigente- del paradigma de conocimiento “Modernidad-Racionalidad”. ¿Qué lugar ocupa la experiencia, la práctica, el cuerpo? ¿Cuál la teoría y “los títulos”? ¿Qué nivel de “esfuerzo” es necesario realizar para llevar adelante una práctica y un enfoque que disputan los sentidos hegemónicos? En este contexto mayor, global, ¿qué forma asume la relación entre las condiciones institucionales y las voluntades individuales? ¿Cuánto de esto permanece “fuera” y cuánto “dentro” de nuestro ser?:

Empezar a fundamentar cuál es la importancia del juego autónomo [...] ha sido un poco complejo también, pero para las que somos pioneras en estos aspectos quizás es donde estamos posicionadas de fundamentar sobre la fundamentación de lo fundamentado (suspiro) y ha sido difícil... [...] Falta papeles en la profesión, falta sustentos, y las que hemos sido... somos pioneras, me considero pionera, hay que hacer ese camino para... marcar un punto y que el resto vaya como llegando ahí. Porque si vos decís dentro del conjunto de Psicomotricidad. Me alcanza las manos para decir que hay doctores magister especialista dentro del área de Psicomotricidad y creo que esto es necesario empezar a hacer un recorrido y estoy en ese camino... No sé si voy a llegar (se ríe), pero lo estoy transitando. (M. Yonzo, comunicación personal, viernes 6 de octubre del 2023)

Seres sociales, “productores/as-producidos/as”, “sujetos-sujetados/as”, capaces de sostener y reproducir tanto como de transformar y re-crear el mundo que vivimos a partir de cada una de nuestras acciones y nuestras actitudes. Transformación que implica, en muchos casos, un desaprender, un dejar morir aquellos modelos y matrices que nos conforman.

“Las actitudes-aptitudes que pudimos observar, y pensar desde las prácticas, necesitaron de un esfuerzo, de un proceso, pero no solo de “aprenderlas”, sino más bien de un esfuerzo de “desaprender” las formas duras que las obstaculizan, los estereotipos, los esquemas rígidos y mecanicistas de la escolaridad, la academia, incluso la “formación política”; no por sus contenidos sino por sus formas, que nos imponen como modalidad de aprendizaje; como molde subjetivo moderno-occidental al que nos sometieron y nos sometimos, y que sin darnos cuenta aprendimos y reproducimos. Si nos proponemos transitar procesos transformadores de nuestra realidad, es necesario desaprender para soltar la curiosidad, la inteligencia, la dispersión creativa, como lo hicimos desde niños al jugar. Se trata de seguir cultivando y recuperando el modo lúdico de estar en el mundo. Ya lo conocemos, pues todos y todas jugamos”. (Algava, 2022, pág. 206)

PARTE III

Conclusiones

“Hoy sabemos que justamente lo que no nos ayuda, no nos hace bien, ni a las familias, las instituciones, los docentes y sobre todo a los chicos, a las chicas, es que estemos enfrentados. [Se trata de] gestar proyectos que construyan verdaderos puentes, hilos de comunicación, de sostén, de acogida, de recibimiento, donde no le tengamos miedo a la presencia de las familias y donde las familias no le tengan miedo a la mirada de los docentes y de la institución.

Creo que esta alianza es fundamental, es la única que va a poder posibilitar que los(as) chicos(as) sientan realmente que esta Red que se construye no queda con agujeros donde ellos (as) se pueden ir por abajo, y al mismo tiempo que no esté tan tensa como para que se corte con cuchillo”.

(Chokler E., 2019)

A modo de cierre de este proceso investigativo -y como una vuelta más en la espiral del conocimiento- retomamos los interrogantes de Myrtha Chokler (1988) acerca de “¿Cuál es nuestra tarea como psicomotricistas y formadores de psicomotricistas, que nos preguntamos qué psicomotricidad, para qué y para quiénes en un país (llamado) del tercer mundo?” (p.47)

¿Por qué este interrogante? porque vuelve “figura” el territorio que habitamos y nos habita; contexto que da forma y constituye nuestras matrices de aprendizaje. Matriz corporal, afectiva y relacional, resultado de un complejo proceso histórico que incluyéndonos, nos trasciende espacial y temporalmente: el *paradigma de conocimiento Modernidad-Racionalidad*, aún hegemónico en las culturas que habitamos.

Es en el marco de este orden simbólico que adquiere significatividad este trabajo. Haciendo explícito las estructuras de poder vigentes, dentro de las cuales operan -aún- gran parte de las relaciones sociales; construcciones intersubjetivas que nos atraviesan y que –de manera más o menos consciente- asumimos y/o reproducimos en las matrices vinculares que sostenemos, en tres dimensiones fundamentales de la vida: el Poder, el Saber y el Ser.

En relación al poder, observamos como dato recurrente, una distinción entre sectores sociales a los cuales pertenecerían, por un lado, los/as profesionales consultados/as y, por otro, el del entorno familiar de la niñez que se acompaña. Sumado a las características de la población consultada, podríamos ratificar las afirmaciones de Myrtha Chokler acerca del carácter principalmente eurocéntrico, representativo de las capas medias urbanas y su cultura, matrices ajenas a los *territorios* que mayormente habitan las niñeces acompañadas. Aspecto que consideramos constituye uno de los principales desafíos de la relación y que se entrelaza con la representación que se tiene del entorno familiar.

Esta distinción, solo nombrada en los relatos, inferimos puede relacionarse con las formas que asume la relación con el entorno familiar en torno al saber; en el que podría percibirse cierta escisión entre “el mundo de los especialistas y los expertos” y esos “otros rostros” de los que hablara Dussel.

En la dimensión del saber podemos observar, así, en la relación que entabla el/la psicomotricista con el entorno familiar: Un predominio del lenguaje verbal por sobre el corporal-lúdico; representativo de la separación mente/cuerpo instituidas en los establecimientos educativos; una tendencia, en parte de los/as psicomotricistas, a situarse como “sujetos” de los procesos de enseñanza-aprendizaje, colocando -en mayor o menor medida- al entorno familiar como “objeto” de ese proceso, es decir, como una relación entre un “alter-ego”, que responde, sabe y transmite conocimientos a un “sub-alter” que pregunta y necesita aprender, mero acatador y reproductor de la información que como profesionales se le entrega. Partiendo de la base de que los encuentros, talleres y/o espacios de aprendizaje son lugares que habitualmente reflejan las relaciones sociales-político-pedagógicas-culturales que se dan hegemónicamente en la sociedad, inferimos en esta tendencia una fuerte influencia del paradigma racional-eurocéntrico que sitúa en el lugar del saber sólo a ciertos conocimientos (prioritariamente académicos), quedando excluidos otros (principalmente aquellos que se relacionan con la experiencia como fuente de saber). Des-corporeizando y des-contextualizando, de esta manera, parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro del mundo adulto.

Es desde aquí que nos animamos a sostener que existen rasgos de colonialidad presentes en las formas que aún se comprende y practica el poder y el saber en relación al entorno familiar de la niñez que se acompaña. Rasgos que habitan – en contradicción, tensión y/o transformación- ya no sólo en la “exterioridad” sino en la “interioridad” de cada profesional, dándole forma a sus prácticas, reflexiones, búsquedas y sueños; en síntesis, constituyendo “el Ser” que va siendo y el que anhela ser.

Es como resultado de este movimiento que la población consultada elige “ser” psicomotricista. Como campo disciplinar que tensiona, desde sus bases, el *paradigma hegemónico de conocimiento: Modernidad-Racionalidad*. Tensión que, observamos, atraviesa a cada profesional de manera directa; poniendo en diálogo las matrices que les configuran -o configuraban- con el enfoque de la Psicomotricidad Operativa. Y ésta, a su vez, con el enfoque hegemónico de la Institución Educativa. Estas perspectivas – sostenemos- van moldeando la forma que asume la relación con el entorno familiar; sus posibilidades y limitaciones, sus desafíos y fortalezas.

Es desde aquí que definimos como principales desafíos, según el nivel de implicancia que como investigadores observamos, los siguientes: Los enfoques hegemónicos aún vigentes en la institución educativa, materializados en las miradas y voluntades individuales tanto de equipos directivos, docentes, como de psicomotricistas. Son estas miradas -instituidas e institucionalizadas- las que sostenemos condicionan (y en algunos casos determinan) las posibilidades – o no- y las condiciones del encuentro con el entorno familiar de la niñez que se acompaña.

Así, asumir la Psicomotricidad Educativa como enfoque de relación es una decisión que implica, en gran parte de ellos/as, un quiebre en sus esquemas de pensamiento; del que emergen obstáculos epistemológicos (que tensionan los modelos de pensamiento de sus formaciones de base) y obstáculos epistemofílicos (que desde la dimensión emocional atañen directamente al duelo y al miedo que genera la pérdida de las anteriores matrices, perspectivas que les sostenían) que operan como desafíos en lo que refiere a la relación con el entorno familiar.

Este recurrente quiebre aparece como vivido en soledad, significando estados de desarme y fragilidad; “quedando en el camino” aquellos/as que no logran sobrellevarlo. De aquí pareciera surgir la necesidad de ser acompañados/as entre los/as propios/as profesionales y el encuentro con otros/as actores que brinden apoyo y sostén para transitar lo nuevo, a veces aún desconocido. Finalmente, *nadie puede dar lo que no tiene*.

Reconociendo la vincularidad existente entre modelo político-económico-cultural y paradigma de conocimiento, sumado a los datos obtenidos, podemos inferir que la Psicomotricidad como campo disciplinar ocupa en la actualidad un lugar instituyente; inscripta en un proyecto filosófico y social que tensiona los enfoques coloniales formalmente instituidos en las escuelas públicas. Situación que consideramos se entrelaza con otro de los desafíos planteados: la inestabilidad y la precariedad de las condiciones laborales (tiempo, espacio, recursos, normativas) en las que se desarrolla la práctica psicomotriz, principalmente en nivel inicial, bajo las modalidades de programas.

La posibilidad de construir el Proyecto Institucional Coherente al que invita Bernard Aucouturier requiere de ciertas etapas propuestas por Myrtha Chokler. Etapas que responden a la creación de condiciones favorables (tiempos, espacios y propuestas) para el encuentro y la reflexión entre las personas del mundo adulto implicadas con la niñez que se acompaña; con el objetivo de que todos/as sean parte protagónica del proceso de ayuda; comprendiendo, sosteniendo y cooperando con la propuesta de la Práctica Psicomotriz y sus modalidades de acción en cada contexto. Sabiendo que, en palabras de M. Chokler, “*para garantizar el crecimiento y desarrollo de un niño (a) hay que cuidar fundamentalmente a los(as) adultos(as) que se ocupan de él(lla)*”, o sea, al modo de un encadenamiento, el primer eslabón, sostén y contención de la infancia: “*los padres primero*” (2017). Y desde esta diada proyectarse a la Red Social.

Sostenidos/as en los datos construidos, inferimos que dichas etapas no están pudiendo llevarse a la práctica en las condiciones institucionales actuales; presentándose dificultades para entablar -y principalmente sostener- procesos reales de diálogo, comunicación y creación común en relación con el entorno familiar. Así, ser parte de un Proyecto Institucional Coherente, que integre en su funcionamiento Práctica Psicomotriz-Escuela y Comunidad es presentado, en algunos casos, como un camino en el que se han dado ya algunos pasos; gracias al apoyo de voluntades

individuales (principalmente de equipo directivo) y/o resoluciones vigentes que habilitan -con carácter de implementación- ese encuentro (principalmente en educación especial). Mientras que en otros casos, dicho proyecto aún aparece como un anhelo o no está todavía contemplado. Para cerrar este punto, y en resonancia con el planteo de M. Chokler y B. Aucouturier acerca de las nuevas competencias necesarias para llevar adelante esta tarea, la población consultada plantea de manera recurrente como desafío: las herramientas y recursos (actitudinales y técnicos) con los que se cuenta para el desarrollo de esta relación. Profundizando en este aspecto podemos inferir que la formación, la perspectiva que se tiene como psicomotricistas, se vuelve “el motor” de la relación con el entorno familiar, es decir, define y guía “el querer” hacerlo. Paso fundamental aunque no suficiente para “saber” y “poder” hacerlo. En “el saber” hacerlo retomamos lo mencionado por los/as psicomotricistas consultados/as acerca de la importancia de incluir este aspecto dentro de la propuesta formativa de la Licenciatura. En relación a poder llevar adelante este proyecto, las condiciones institucionales, laborales (tanto materiales como vinculares) juegan un rol importante; impactando directamente sobre la posibilidad y las formas de realizarlo. Sobre este punto sumamos la tensión que observamos, en ocasiones, entre las voluntades individuales y las condiciones institucionales. Situación que impacta en la emocionalidad de los/as psicomotricistas consultados/as, registrándose emociones como el desgano, la frustración y/o la desesperanza.

En lo que refiere a las principales fortalezas en la relación psicomotricistas/entorno familiar se reconocen los siguientes aspectos: La actitud de el/la psicomotricista se presenta como la fortaleza principal en el establecimiento de esta relación. La escucha, el diálogo y la pregunta emergen como cualidad fundamental, como capacidad para albergar la alteridad que denota una actitud de apertura, de re-conocimiento y respeto por ese/a otro/a. Es esta actitud (construcción que implica en sí una mirada y una comprensión del mundo) la que permite el re-conocimiento y la valoración del rol del entorno familiar; necesaria para animarse a pensar desde allí también las crianzas, poniendo a dialogar sus marcos de referencia, sus matrices de aprendizaje, afectivas, vinculares con las del territorio. Es en este sentido que se presenta como fortaleza el enfoque de abordaje psicomotriz que les sostiene y guía; entendido como herramienta para la comunicación, el encuentro, la comprensión, el acompañamiento y la orientación de las familias. Otra de las fortalezas que se reconocen en la relación es el apoyo y el acompañamiento tanto del equipo institucional como del entorno familiar. En última instancia se reconoce, también, el contar con -o poder crear- ámbitos apropiados para el desarrollo de la relación y el Trabajo en Red. Sostenidos/as en el recorrido realizado, estamos en condiciones de afirmar que la relación con el entorno familiar *significa* el encuentro con el *territorio* en el que se desarrolla la práctica psicomotriz. Constituyéndose en “el puente” entre “el adentro” y “el afuera”, tensionando el

encuentro con esos/as otros/as actores sociales que conforman esa gran *Comunidad de Aprendizaje* posible en cada territorio.

En este marco, y en la búsqueda de una Psicomotricidad situada en la base de la propia organización histórica, social y cultural de cada grupo humano con el que se trabaja; que pueda identificarse con las necesidades más profundas de ese pueblo, reconociendo en la experiencia social acumulada *haberes* y *saberes* para satisfacerlas; una Psicomotricidad que sueña que cada ser sea consciente de su realidad, asumiendo una actitud de transformación colectiva del mundo que habita. En el marco de esta búsqueda, el trabajo con el entorno familiar y las formas que asume, ¿puede depender sólo de la voluntad individual y las herramientas que posea cada psicomotricista?

Creemos que no, que no se trata solamente de actitudes o aptitudes individuales sino de condiciones estructurales que nos conforman. Y es desde allí que su abordaje necesita realizar un giro hacia un enfoque mayor, global. Comprendiendo que lo que está en juego es un proyecto de educación, de salud, en síntesis, de vida; para el cual – sí así lo deseamos- necesitamos seguir dando pasos, a nivel subjetivo y estructural, en el cambio de perspectivas y de actitudes que aún albergan rasgos de colonialidad, de-construyendo-nos para, en ese acto, gestar lo nuevo. El cuerpo (y la experiencia que de él emerge) se constituyen - una vez más- en la puerta de entrada a ese nuevo mundo posible; donde el sentir, el pensar y el hacer sean reconocidos como unidad indisoluble. Donde el jugar y el jugarnos sea un acto de valentía! Una manifestación de existencia! Re-conociéndonos, así, como sujetos históricos, en permanente relación y mutua transformación con el mundo que nos rodea; creados/as y capaces de crear –con otros/as- las condiciones para el desarrollo de una-otra ética educativa dentro de la cual la Psicomotricidad Operativa tiene mucho para aportar. La mirada amplia que propone la Neuropsicosociología del Desarrollo a través del Enfoque Trans-Disciplinario que Myrtha Chokler promueve, sumado al Proyecto Institucional Coherente al que invita Bernard Aucouturier -sostenemos- pueden ser claves para seguir dando pasos en el re-conocimiento de la unidad que como humanidad conformamos, en la que cada ser ocupa su lugar y desde sus experiencias-saberes dice su palabra; nutriendo así los procesos de aprendizaje; dándoles realidad, dándoles vida. *Girando hacia una praxis de-colonial como una-otra forma posible de habitar y habitarnos al que tantos seres están convocando.*

Reconociendo como limitación de este trabajo el tomar sólo una de las perspectivas de análisis, la de los/as Psicomotricistas, planteamos como posibles líneas de investigación-acción el nutrir esta investigación presentando su “otra cara”, es decir, los relatos y perspectivas de las familias de las niñas con las que se trabaja.

Referencias Bibliográficas

- Ajuriaguerra, J. (1992). En H. C. Pérez Rincón, *Imágenes del cuerpo*. México: Fondo de Cultura Económica S. A.
- Ajuriaguerra, J. (1984). El nacimiento de la ternura. *Revista de psicoterapia y psicopatología* (N° 8), pp. 7-14.
- Algava, M. (2022). *El abrazo caracol. Vínculo, grupo y comunalidad en la educación popular*. Buenos Aires: Fundación CICCUS.
- Algava, M. (2006). *Jugar y jugarse*. Rosario: América Libre.
- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Barcelona: Graó.
- Aucouturier, B. (2012). *L'enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela?* Barcelona: Graó.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Calmels, D. (2018). *El Juego Corporal*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Castro, H. (2018). Lo rural en cuestión: perspectivas y debates sobre un concepto clave. En H. y. Castro, *Lo rural en definición. Aproximaciones y estrategias desde la Geografía*. (págs. 19-43). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Cerutti, A. (2008). El cuerpo y nosotros: niños, padres y técnicos. En M. B. Arrillaga, *La Práctica Psicomotriz en la Educación: Del camino recorrido... al camino por andar*. Montevideo: Prensa Médica Latinoamericana.
- Chokler, M (1999). *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Buenos Aires: Ariana.
- Chokler, M (2015). *Acerca de la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier*. Lima: Centauro Editores S.A.C.
- Chokler, M (2017). *La aventura dialógica de la infancia*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Chokler, M (1988). *Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor. Del mecanicismo a la Psicomotricidad Operativa*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Chokler, M (1998). Neuropsicosociología del desarrollo. Marco conceptual para la práctica de la atención temprana. *La Hamaca* (9), 17-30.
- Chokler, E. (15 de 10 de 2019). *Erika Chokler. La importancia de revisar nuestros modos de aprender*. Recuperado el 4 de 11 de 2023, de Fundación Arcor: https://youtu.be/zSXZRKYWDxY?si=2VYi_7cH9nAg38s1
- Chokler, M. (1986). Una visión crítica de nuestras matrices de aprendizaje y actitudes de cambio. *Panel del III Congreso Interamericano sobre deficiencia mental*. Buenos Aires.
- Chokler, M. y Gresores, G. (2001). ¿Podemos seguir hablando de rol materno y rol paterno? Una crítica psicosociohistórica. *La Hamaca* (11), 107-112.
- DGE. (22 de 06 de 2011). Resolución 1235/11 DEI. Creación del Plan Provincial de Psicomotricidad.

- DGE. (01 de 04 de 2016). *www.mendoza.edu.ar*. Recuperado el 11 de 09 de 2024, de *www.mendoza.edu.ar*:
<https://www.mendoza.edu.ar/resolucion-no-00008-16/>
- DGE. (26 de 04 de 2016). *www.mendoza.edu.ar*. Recuperado el 11 de 09 de 2024, de *www.mendoza.edu.ar*:
<https://www.mendoza.edu.ar/resolucion-no-14-16/>
- DGE. (16 de 08 de 2017). *www.mendoza.edu.ar*. Recuperado el 11 de 09 de 2024, de *www.mendoza.edu.ar*:
<https://www.mendoza.edu.ar/subsecretaria-de-educacion/direccion-de-nivel-inicial/normativa-inicial/>
- DGE. (16 de 08 de 2017). *www.mendoza.edu.ar*. Recuperado el 11 de 09 de 2024, de *www.mendoza.edu.ar*:
<https://www.mendoza.edu.ar/resolucion-n-00011-2017-programa-provincial-de-abordaje-psicomotriz-y-programa-provincial-de-desarrollo-motor/>
- Dussel, E. (1992). 1492. El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad". *Conferencias de Frankfurt*. UMSA. Colección Academia.
- Ernani, M. (1972). Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. En P. Freire, *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.
- Fornasa, W. (2012). Prólogo. En B. Aucouturier, *L'enfant terrible ¿Qué hacer con el niño difícil en la escuela?*. Barcelona : Graó.
- Freire, P. (12 de 01 de 2021). *Paulo Freire: Constructor de sueños*. Recuperado el 4 de 11 de 2023, de Red Alforja:
<https://youtu.be/wn12I-Bwe7g?si=2DLXWzn1Yz7gdV0h>
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido* (2da edición ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores S.A.
- FREIRE, P.; DE QUIROGA, A. . (2009). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere*. Buenos Aires: CINCO.
- Gómez-Hernandez, E. (2015). Trabajo Social Decolonial. *Trabajo Social Decolonial*, (pág. 26). Mazatlán, México.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Lapierre y Aucouturier. (1977). *Simbología del movimiento. Psicomotricidad y educación*. Paris: Epi.
- Maldonado Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. y. Castro-Gómez, *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pág. 308). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana e Instituto Pensar.
- Manfred, L. (VER). ¿Niños sin niñez? Contra la conquista postcolonial de las infancias del Sur. *ver* (pág. VER). *ver*: ver.
- Manghi, L. (2020). Aportes del pensamiento de Kusch a la Psicomotricidad - UNTREF. Hacia una interpelación ética situada. "Aportes del pensamiento de Kusch a la Psicomotricidad - UNTREF", (pág. 10). Buenos Aires.

- Mila, J. (2018). Terapia Psicomotriz con Adolescentes. Lo que está en juego cuando el psicomotricista no debe jugar. En M. Sassano, & P. (. Bottini, *Jugarse y jugando. Reflexiones acerca del juego corporal en Psicomotricidad* (págs. 33-48). Buenos Aires: Miño y Dávila. Editores.
- Murillo, J. (2003). *Teoría fundamentada o Grounded Theory*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Ortiz, L. (8 de abril de 2024). *La ausencia del juego en la calle muestra la pobreza de la vida comunitaria*. Recuperado el 17 de abril de 2024, de Página 12: <https://www.pagina12.com.ar/727298-la-ausencia-del-juego-en-la-calle-muestra-la-pobreza-de-la-v?commentId=e15e209c-80ee-4a9c-be83-a59e6c066ac1>
- Papandrea, A. (2017). El Abordaje Psicomotor de adultos. *www.revistadepsicomotricidad.com* , 12.
- Peralta, M. E. (2007). *Metodología de la investigación científica y psicomotricidad operativa*. Mendoza: E.F.E.
- Pichón Rivière, E. (1973). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Colonialidad y modernidad/racionalidad* (págs. 11-20). Perú: Fondo de Cultura Económica.
- Quiroga, A. P. (2008). *Crisis, procesos sociales, sujeto y grupo: desarrollos en Psicología Social a partir del pensamiento de Enrique Pichón Rivière* (1a ed. 3a reimp. ed.). Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Quiroga, A. P. (2009). *Enfoques y perspectivas en psicología social*. Buenos Aires: Cinco.
- Quiroga, A. P. (2009). *Los grupos y la queja*. (B. d. Pichoniana, Ed.) Recuperado el 4 de 11 de 2023, de 1968 grupalista: <https://milnovecientossexentayochoblogspot.com/2014/12/la-queja-ana-quiroya.html>
- Quiroga, A. P. (1994). *Matrices de Aprendizaje*. Buenos Aires : Cinco.
- Rodríguez Ribas, J. A. (2020). *¿Es posible una clínica psicomotriz individual en pacientes adultxs? Contexto, ideas y problemas*. Sevilla.
- Schibotto, G. (2015). Saber colonial, giro decolonial e infancias múltiples de América Latina. *Revista Internacional NATs* (N° 25), 52-69.
- Szanto Feder, A. (1998). Los padres y la observación. *La Hamaca*. (9).
- Szanto-Feder, A. (s.f.). Acerca de la observación. *La Hamaca* , 16-25.
- Torres, R. (2005). *12 tesis para el cambio educativo*. Fundación Entreculturas.
- Yarza, C. (2012). Descentrar los criterios de la crítica: La propuesta de Enrique Dussel. *América Latina* 13/14 , 307-321.
- Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. (1a ed. ed., Vol. I). Córdoba: Brujas.
- Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. (Vol. II). Córdoba: Brujas.

Anexo I: Modelo de Entrevista

DATOS PERSONALES

- Lugar donde creció.
- Estudios y/o experiencias formativas que sienten le constituyen en el/la **Psicomotricista** que actualmente está siendo.
- Trayectoria profesional en el marco de las escuelas públicas, incluyendo el **Programa Provincial de Abordaje Psicomotor**.

MOTIVACIÓN

- ¿Por qué elegiste ser **psicomotricista**?

CARACTERIZACIÓN DE LA RELACIÓN CON EL ENTORNO FAMILIAR EN LA PRÁCTICA

- **Formas/ Tiempos/ Frecuencias/Espacios/Lenguajes** utilizados

REPRESENTACIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR

- Lugar que ocupa el entorno familiar en el desarrollo del proyecto de intervención **psicomotriz**.
- **Experiencia/s** en las que se reconozca aportes por parte del entorno familiar al proyecto de intervención **psicomotriz** que se llevaba adelante. **Descripción. Relato.**

DESAFÍOS/FORTALEZAS de la relación con el entorno familiar (a modo de síntesis)

- **Condiciones materiales** (espacio-temporales, remunerativas, laborales, etc.).
- **Herramientas técnicas y actitudinales** (auto-percepción: con qué siente que cuenta y/o qué necesita).

REFLEXIÓN ACERCA DE LA PSICOMOTRICIDAD COMO DISCIPLINA Y PRÁCTICA EN ARGENTINA

- **Myrtha Chokler** en su libro **Los organizadores del desarrollo psicomotor**, hace más de tres décadas, se preguntó acerca de qué **psicomotricidad**, para qué y para quiénes en un país del tercer mundo. ¿Qué reflexión te genera este interrogante?

PROYECCIÓN

- Si soñaras... ¿qué cambios, ajustes, propuestas harías al desarrollo de la práctica **psicomotriz** en general, y en relación al entorno familiar en particular?

Anexo N° I-a

Entrevista N°1 (S. Nadalich, comunicación personal, octubre del 2023)

1er Entrevista realizada a “S”, nacida en 1975. Profesora de Educación física y Licenciada en Psicomotricidad, con 11 años de experiencia en la educación pública. Formó parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Psicomotricidad Educativa, en los espacios curriculares de formación pedagógico-didáctica de la intervención, práctica de la psicomotricidad educativa y talleres de reflexión y en constitución del rol¹.

Fecha: octubre 2023.

Lugar: Entrevista online.

Duración: 47.40 minutos

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Para iniciar este encuentro quisiera que me contaras ¿en qué lugar naciste y creciste?</p> <p>S: Ahhh bueno!! Qué interesante!! yo nací en el parque General San Martín, en el hospital Emilio Civit, que hoy es la Facultad de... el FCM, que es de ciencias biológicas, matemáticas... todo eso. Y vivimos en ciudad, en Mendoza. Y después otro tiempo me fui a vivir a... viví en Godoy Cruz. En una casa que tenía un fondo muy grande y ese fondo tan grande era un campo de batalla precioso!! (se ríe). Venían todos los vecinos de la cuadra a jugar a la guerrita... eran todos soldados y yo era enfermera... eso era todos los días. Mi mamá era enfermera, entonces yo de ahí tomaba la... la posta para ser también enfermera e ir curando a los soldados. Después, bueno, también me gustaba mucho cocinar con barro, jugar y... bueno era muy libre el juego porque mi mamá trabajaba mucho y bueno mi papá no estaba así es que... jugábamos muy, muy lindo. Es como un buen recuerdo eso... y después un tiempo viví en Santa Fe. En Santa Fe, al norte, cerca del río Paraná y ahí vivimos dos años. Mi mamá estaba cuidándose de cáncer así es que eran unos tiempos como raros porque ella no estaba y mi papá trabajaba mucho entonces ahí cambió la... los cuidados ¿viste? Los cuidados eran de parte de mi papá, que recién venía de obtener la libertad en el '83 y... Bueno, después nos volvimos a Mendoza. Mi mamá se murió y... bueno, seguir creciendo en Mendoza y, hice la secundaria</p>		<p>Lugar donde creció: ciudad de Mendoza y Gran Mendoza.</p> <p>Subjetividad/ contexto histórico político.</p>

¹ Los/as entrevistados/as decidieron la manera en que querían ser “nombrados”.

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>en una escuela técnica agraria que fue buenísimo el espacio porque era, así... una escuelita muy chiquita, onda rural y eran 25 hectáreas de terreno de campo entonces todas las clases eran andar por la chacra, la viña y eso fue increíble!! Y la escuela era técnica, era mañana y tarde. Así es que estábamos ahí todo el día y era muy bueno. Y los fines de semana la escuela tenía un grupo andino. Así es que los fines de semana íbamos a la montaña (se ríe).</p> <p>E: Las vueltas de la vida...!! (reímos)</p> <p>S: ...creo que eso fue el salvoconducto principal de la existencia de hoy.</p> <p>E: En esta misma línea de lo que te va constituyendo.. Si tuvieras que compartirme sobre tus estudios y formación, sobre aquellos que sentís hacen a la profesional, a la psicomotricista que estás siendo, ¿Cuáles nombrarías?</p> <p>S: Bueno, principalmente la carrera de teatro. Yo cursé dos años la Facultad de Arte de la U.N.Cuyo y... y siento que la herramienta del teatro me ha posibilitado y me ha abierto la cancha para, por ejemplo, el tema de la narración de los cuentos en la sesión y también las herramientas para jugar, para representar distintos tipos de personajes, más agresivos, más... para ir dosificando si asusta mucho, si asusta menos y trabajar la distancia... La corporalidad se la agradezco directamente, al cien por ciento al teatro. Ehhh... Y bueno, y después, herramientas que me hayan servido... estudiar la carrera de biodanza, me ha servido un montón, para comprenderme a mí misma y trabajar sobre mí tono muscular, sobre mis emociones y poder ehhh... bueno, estar disponible y... y percibir al otro de otra manera, como generadores de mayor empatía. Eso!</p> <p>E: Cuánto tiempo hace que estás en el desarrollo de la práctica psicomotriz?</p> <p>S: Ehhh... Ah!! muy bien! Empecé... Esto es muy bueno de tener hijos, que uno no se acuerda de los años pero... pone un hijo al lado y ahí sale la cuenta.. (Hace cálculos, nos reímos). Empecé hace 19 años a estudiar la carrera de</p>	<p>Reímos por constatar las influencias de la experiencia en la constitución, formación de los sujetos, de quienes vamos siendo.</p>	<p>Formación: -Teatro en la facultad de la UNCuyo -Biodanza</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>psicomotricista!! Pero a la par que estudiaba empecé a trabajar, también... bueno... en realidad... (piensa).. Ehhh... Sí, después de terminar de cursar. Ahí empecé a trabajar en el jardín "Los Anti-sopa" en donde el espacio no existía, no estaba... digamos, yo abrí el espacio de psicomotricidad en el jardín. Entonces, eh... claramente hace 17 años que empecé la Práctica Psicomotriz. Que obviamente cuando la empecé bueno, fue todo un aprendizaje... hasta hoy que tengo una experiencia muy bonita en un lugar que te voy a mostrar (me muestra fotos). Bien, eso sería... no sé si querés que te cuente de todas las experiencias laborales?</p> <p>E: Te preguntaría más que nada sobre aquello que hayas hecho dentro de la escuela pública, dentro de las salas de psicomotricidad en el marco de la escuela pública. ¿Qué tiempo llevas en ese marco de experiencia?</p> <p>S: ¿Estás viendo esto Joa?!</p> <p>E: Sii!!! Es hermoso!!</p> <p>S: Esa es la sala de hoy, para morirse muerta!!</p> <p>E: Para saltar mucho!</p> <p>S: Noooo!!! Todo lo que sucede. Está increíble ahí adentro!!</p> <p>E: En dónde es?</p> <p>S: en la escuela de la Silvi, en la Escuela Congreso, escuela privada. Mirá! (mientras me muestra fotos). "Tarannn!!". Armamos todo con la Silvi, todo... diseño de espaldares, de estructura, todas cosas movibles que se cambian de</p>		<p>Trayectoria laboral: 17 años de desarrollo de la práctica</p> <p>Condiciones laborales en el</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>licencia porque me operé la rodilla y ahí en la licencia dije: “ya está, no voy más para allá... no”. Porque choqué en la avenida de acceso y entonces dije: “cruzar el centro entero, corriendo todo con el tránsito que está como loco...”, y bueno... la Silvi que estaba: “Dale! Dale! Dale!”... Bueno, son del 2011 hasta el 2022.. 11 años!! Nada, estuvo increíble esos 11 años!! Fue increíble!!! No sé cómo querés hacer si querés dirigir o...</p> <p>E: Te comparto nuevamente el tema del trabajo y continuamos. ¿Sí?</p> <p>S: Dale!</p> <p>E: Dentro del desarrollo de la Práctica Psicomotriz, nos interesa hacer foco en la relación que se lleva adelante entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la escuela pública..</p> <p>S: ok!</p> <p>E: Antes de meternos en la descripción de esa relación me gustaría que me compartieras ¿por qué elegiste ser psicomotricista?</p> <p>S: Bueno, en realidad no conocía mucho la carrera, la formación, ni el ámbito de inserción... no lo conocía pero sí yo estaba trabajando en el jardín “Piquilín” de la Marina Tejón... bueno... Estaba trabajando ahí con crianza, concretamente la Marina me vino a buscar y me dijo vamos que te vas a inscribir en la facultad para hacer esta carrera.</p> <p>S: “No, no, pero es que yo tengo un bebé!!” le dije. “No, bueno, no importa, que hoy es el último día y te tenés que inscribir” (se ríe). Y entonces fuimos, me prestó \$100 y me inscribí (se ríe).</p>		<p>Práctica Psicomotriz: Programas provinciales.</p> <p>Motivación para ser psicomotricista Llegó, la impulsaron</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>eran como de reina de la vendimia. Era increíble el peinado que traía!! Una vez trajo un corazón hecho de trenzas en el pelo! Entonces... bueno, para mí fue un indicador eso, como... Por qué tanto...??!! Qué hay ahí?? qué... qué... no sé, era... como increíble! Podía haber tenido la mamá, un papá peluquero y listo! Pero bueno, empecé a ahondar y resulta que la mamá tenía prisión domiciliaria y el papá vivía en frente, y la mamá la levantaba temprano, la bañaba y entonces su dedicación con ella era hacerle esos peinados. Después la buscaba el papá en la escuela y la nena pasaba todo el día con el papá y la novia del papá y su mamá la veía recién a la noche cuando venía a comer y a dormir. Entonces el tiempo de compartir con esa mamá era solo el tiempo de peinado... y... y bueno, no me acuerdo bien cómo fue que... qué otro indicador había para... como para decir que, que viniera... Pucha! No me acuerdo bien en este momento, pero sí me acuerdo la entrevista con el papá que yo lo cité en la escuela, que estuvimos charlando y le dije bueno, está genial que la nena pueda salir a jugar afuera... porque él.. había sido una crítica de la mamá, que estaba todo el día afuera en la calle jugando con los vecinos y no sé qué... y medio que la dejaban a ella mal que estaba presa en la casa, como que quedaba ninguneada y como sin autoridad para pedir tiempo para compartir. Bueno entonces ahí acordamos con el papá que era tan importante como que él la cuidara como que la mamá pasara más tiempo con ella... creo, creo que se debía a... también a una carencia en el aula, de... tareas incompletas, como de no comprender bien la tarea del aula. Por ahí también fue que ahí dijimos, bueno, qué pasa en esta casa y ahí saltó todo. Entonces para mí en la escuela Río el trabajo era absolutamente incompleto si no trabajaba con la familia. Este caso de Bianca como todos los demás niños en donde permanentemente la comunidad era tan receptiva, tan receptiva a causa de que la escuela había tenido una directora maravillosa en donde nunca cayó ninguna verdad y siempre los papás tenían entrada a la escuela y espacio para dialogar entonces, bueno, no sé... Otro nene.. (se ríe recordando) que le digo... frente a un dibujo, y le digo: "Y tu papá?"; Y me dice: "Mi papá no está, se lo comió un tiburón", respondió. "Ahh!! Ah, claro, bueno" le dije. Y después le pregunto a la mamá en la vereda qué pasó con el papá, porque no hubo el tiempo de hacer entrevistas a todos para, para empezar el año. En ese tiempo durante muchos años empezamos la práctica psicomotriz muy tarde como en abril más o menos o mayo, entonces era como empezar de lleno con los niños, no teníamos la oportunidad de... Después los últimos años ahí ya empezamos en</p>	<p>Percibo entusiasmo en el compartir de su relato. Emoción al contar la anécdota.</p>	<p>entorno familiar: Trabajo incompleto si no incluía a la familia.</p> <p>Entorno familiar: desafíos y fortalezas. -Acompañamiento equipo directivo. (Apertura, dialogo, receptividad desde el equipo y la psicomotricista/ impacto en la receptividad del entorno familiar)</p> <p>Condiciones laborales: -Tiempo para el</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>febrero. Entonces ahí sí podíamos entrevistar a la familia. Y bueno, esa mamá me contó en la vereda que ella trabajaba como... en la prostitución y que no sabía quién era el papá, entonces me decía: “¿qué tengo que decirle? qué le digo? le invento un papá o qué? o cómo le digo?” Y era una mamá increíble... Esa misma mamá (se ríe) un día a otra mamá de jardín que llevaba a su hijito y no quería entrar y lloraba... la mamá del hijito que lloraba lo cacheteó para que entrara a la escuela y esta mamá, Delia, le dijo: “A los niños no se les pega!”. Tomá. Pum!!! en la cara!! (hace el gesto de dar un cachetazo). Esa es la Delia!! increíble! y sus dos hijos de la Delia siempre fueron a la escuela impecables, Impecables... (pausa).</p> <p>E: Retomando “S” lo que compartís sobre el encuentro en la vereda. Dentro de la escuela y en el marco del programa, había un espacio, un tiempo con el que contaras para los encuentros con el entorno familiar?</p> <p>S: Bueno... un espacio concreto no, pero la escuela estaba re disponible y muy respetuosa, ¿viste? Hacia la entrevista en el comedor. Entonces respetaban ese espacio, otras veces en la sala de los maestros, donde tomaban el té y ellas pedían disculpas cuando, cuando alguna venía... Es como que la escuela ya estaba acostumbrada a que se hacían muchos encuentros con la familia y bueno no, no eran en un lugar fijo porque no existía ese espacio fijo. Porque al principio no estaba la sala de Psicomotricidad que hoy sí existe, que es esa sala en el fondo que vos conociste. Al principio la práctica se abre en el comedor, con todos los bloques y todo puesto en un costado. Entonces cuando... antes de que viniera la hora del almuerzo ahí se montaba la sala y se desmontaba... Se corrían todas las mesas, se ponían apiladas las mesas, las sillas.. no, no, no... Mudanza total! (silencio)</p> <p>E: “S”, retomando lo que venís compartiendo, si tuvieras que definir qué lugar ocupa el entorno familiar en el desarrollo de tu proyecto de intervención psicomotriz... ¿qué lugar sentís vos que ocupa?</p> <p>S: Y... pienso que es un trípode absolutamente. Es la práctica psicomotriz, con toda su asertividad en el</p>		<p>encuentro</p> <p>Condiciones laborales: -Espacio para el encuentro</p> <p>Actitud: -Adaptación activa. Crear las condiciones para (relación entre “el querer” y “el poder”)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>acompañamiento de la evolución de los niños, de su desarrollo, de su liberación, de expresividad... Bueno, creo que la definición de Psicomotricidad es perfecta... esa que está en el libro verde, ahí al principio, es perfecta la definición. Entonces todo eso se cumple, se da perfectamente en la sala y la otra pata es el estar el aquí y ahora de la niña o el niño en la sala con su docente, en donde al ser, al tener tanta cantidad de horas y la frecuencia ¿no? 4-5.. 4 horas 5 días a la semana es un montón, todo lo que ocurre ahí es... es de muchísimo valor tanto para, no sé, no sé si te acordás de la tesis que yo hice, que el relato de la maestra dice: “este niño es.. se porta muy bien, porque es muy calladito y él siempre está en su silla y él no habla con nadie y él no hace nada”. Entonces ese relato para nosotros es crucial, es importantísimo! o sea, si no hace nada se está muriendo... pero necesitamos ese relato para, para tener otro indicador y el indicador de la familia es el tercero. Creo que ninguno es más que el otro. Su sala cotidiana y la familia, la permanente articulación entre los tres es lo que nos posibilita el trabajo en la sala. En la práctica sola, es muy gracioso Bernard cuando dice: “el dispositivo de la Práctica Psicomotriz es tan bueno que aunque el Psicomotricista sea muy malo la práctica le va a hacer bien” (se ríe).</p> <p>E: A modo de síntesis. Vos trajiste las concepciones que sostienen dos referentes claves de nuestra práctica, Aucouturier y Chokler. En el marco de la Psicomotricidad Operativa Myrtha Chokler señala la importancia fundamental de este trípode – Psicomotricista, Docente, Familia - que vos nombrás. Ahora, en tu experiencia, qué de eso llega a suceder y cómo se da? ¿Cuáles considerarías como los principales desafíos y potencialidades que se presentan a la hora de poner en práctica esa relación?</p> <p>S: Bien.. bien... bueno, el desafío sería concretamente que el programa viniera con un soporte económico para equipar la sala. Porque todas las salas son distintas de acuerdo al entorno en donde están; todas empezamos con cajas de cartón hasta que pudimos hacer rifas, bingos, bueno... y hacer todo para poder comprar el material y, no, no recibimos... (pausa). En realidad sí, en la Río sí, recibimos una partida de dinero y con eso compramos la goma espuma de los bloques. Después.. ahí, los forramos, los forré yo con mi suegra para que, bueno, para que nos</p>	<p>Siento que en cada silencio, en cada pausa se refleja el revivir de esos momentos y</p>	<p>Lugar del entorno familiar: trípode fundante de la psm</p> <p>TRABAJO CONJUNTO: sala, docente y entorno familiar.</p> <p>Entorno familiar: desafíos y fortalezas. -Soporte económico para equipamiento y</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>alcanzara para más cosas y bueno, después fuimos... (va recordando) y la estructura de madera también! La pagamos desde la escuela, creo que fue con una feria de ropa con la directora. Esa que era increíble... Bueno, creo que tendría que ser como más... porque, por ejemplo, en esa escuela la directora estaba al 100 con el programa y con darle más posibilidades a las niñas y niños. Entonces, eh... Me parece que sería, eh... que ya esté estipulado una partida para equipar la sala, o también para mantener, para arreglar, porque viste que las cosas se van gastando, rompiendo y bueno... en la Río tuvimos el colchón azul de dos plazas, ese era de educación física al 100%, quedó como que era de nosotros pero, pero no era de nosotros. Nosotros se lo afanamos a la otra práctica. Había una profe antes que era muy piola y con ella compartíamos, a veces ella quería hacer muchas cosas de colchoneta. Entonces nosotros le dábamos las chiquititas verdes, le dábamos muchas en compensación. Igual las chiquititas verdes la dire las había comprado en una partida para teatro, tenía una profe increíble de teatro en esa escuela, increíble!! Que ella había pedido 30 colchonetas para hacerles relajación a los chicos, entonces eran de su área. Nosotros nada más teníamos bloques y la estructura esa simple, que el mesón ese grandote lo afanamos porque estaba tirado en el fondo; la mesa grande que teníamos también, para el sensorio... Era la mesa del comedor. Entonces como que, la inversión fue muy mínima. Después vos viste que íbamos cachureando todo para armar la sala. Entonces bueno, que tuviera una inversión económica, eso sería como muy bueno. Y también está muy solo el programa. Eso lo hablamos desde un principio, que cada psicomotricista está en su sala haciendo lo que cree que está bien, lo que puede, pero no es, no alcanza a ser visitado o compartido. Siempre nos pidieron como informe de todos los niños pero nunca tuvimos como una devolución, ni siquiera de decir qué buenos tus informes o qué malos tus informes. Parecía que jamás los... los leía nadie, ¿viste? Entonces... bueno, como muy... muy colgado el Programa. Y bueno, trabajamos todos distinto. Por ejemplo, yo trataba de meter en la sala la mayor cantidad de pibes que podía, otras compañeras decían no, no, no y se manejaban con las reglas del tope cinco y ahí, a veces entraban con uno o dos. Entonces es como que... bueno, variaban mucho los criterios de una sala a la otra. ¿Qué más? ¿Dijiste potencialidades?</p> <p>E: Sí. Principalmente en lo que hace a la relación con el entorno familiar.</p>	<p>aparecen reflexiones a la distancia, que llegan cargadas de emoción.</p>	<p>mantenimiento de las salas. -Soledad del Programa.</p> <p>Como Fortalezas: -La voluntad, el "querer" -La solidaridad</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>S: Y bueno, cuando hicimos los talleres, que ustedes también estuvieron, naaa!! Fue tan graciosa, la pareja que se peleaba (se ríe). Fue muy bonito, esos actores... Fue muy bonito! Y cómo salieron todos a decir y a abrir su corazón, a sugerir... ehh... bueno, esa instancia, ese espacio, es absolutamente impresionante. Bueno, y la escuela con la sencillez, la humildad de todas las personas que es distinto que en otro ámbito, ¿no? El ámbito en el que vivo hoy... Bueno, son otras familias, también hay mucha gente trabajadora pero también hay familias de profesionales que... que es distinto. Pero, en la escuela yo sentía que era como de profundo agradecimiento, todas las herramientas que se le brindaban a la familia y ellos agradecían mucho. Bueno, ese taller, me acuerdo de que hicimos... la idea era exponer problemas y tejer en conjunto las posibles resoluciones de esos conflictos tanto sí era muy berrinchero, si era muy... bueno todas las cosas que íbamos sacando, más allá de quién fuera el niño, ¿no? Poner en reunión un conflicto. "X" niño tal cosa.. ¿qué piensan? Bueno, ta ta ta ta y lo iban diciendo y nada, salían cosas increíbles, buenísimas. El saber de ellos que también es muy bueno, y también entre ellos el corregirse. Che no, no, no, no, no pegamos más, la chancleta no, no porque tal cosa.. Inclusive está condenado. Así es que tampoco está... hasta no depende ni siquiera de vos... Eso me parecía buenísimo. Ehhh... pero bueno, las demandas, las necesidades son tan grandes que por ejemplo yo sabía que si estaba haciendo taller con los padres esa mañana los niños no iban a tener la práctica. Entonces... bueno, que... todo es necesario. Pero bueno tan importante es ese complemento con los adultos que... qué sé yo, que a veces nos contentábamos con hacer un taller en el año, que es re poco pero bueno, como... como para tener esa llamita ahí encendida...Y yo me acuerdo también el... bueno, la sensación de fogueo... porque obviamente la mirada del otro te increpa... te... es una mirada que es crítica o que te dice: "Bue! ¿para esto hemos venido? ¿Esto vamos a hacer?" Si uno propone un juego o una dinámica de... Después otro día, no me acuerdo si estuvieron pero, en la sala nueva, habíamos hecho pequeños grupos y representar... y bueno y representaron situaciones y entre ellos las actuaron y las resolvieron.</p> <p>E: Sí! Estuvimos.</p>		<p>Entorno familiar: -Relación según sectores sociales. Entre sectores sociales.</p> <p>-Estrategias: Taller (Diálogo Construcción colectiva del conocimiento desde el encuentro cuerpo a cuerpo)</p> <p>-Tensión/decisión entre trabajar con la niñez o con la familia.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>S: Bueno, ehh... viste todo lo que uno vivencia, no lo va a olvidar más y lo va a llevar a un plano más profundo. Entonces, eh... esa parte de acompañamiento con la familia eh... bueno, es tan importante, tan necesaria... Nosotros con la niñez podemos hacer un, un buen... la mejor sesión que podamos y quizás los pequeños se lleven herramientas y... y posibilidades, pero sí con la familia eso está ignorado, eh... el niño no va a poder encontrar un terreno en donde explayar o seguir explayando esa, esas posibilidades de expresividad que ha estado desarrollando. Así es que tiene que estar. Y bueno, el terreno, en este caso una escuela urbano marginal, perteneciente a la ciudad capital de Mendoza, este... bueno como fueron 11 años ya las familias todas sabían y sabían que podían venir a decir, a contar y a decir: "mi hijo se hizo caca, qué puedo hacer..". Como esto de... lo propuso, lo dijo una vez un chico que conozco, que es hijo de una psicomotricista. Para mí ir a un psicólogo es como ir a la ferretería, busco herramientas, busco clavos, busco cosas y me voy y trabajo. El Psicomotricista tiene que ofrecer el mismo espacio, tiene que poder decir: Ahh!! Te está pasando esto, bueno, el berrinche, si es muy grande... y bueno, empezamos a ignorar ese berrinche y estar disponibles para cuando termine y hablar ahí de las emociones y ver... entonces como... no es tan distinto lo que le pasa a un niño de otro... Entonces, poder tener la certeza de ese acompañamiento y poder estar disponible para...en cualquier momento. Yo sé que una reunión, en un espacio cerrado y todo... como si fuera una sesión de terapia de acompañamiento, todo eso estaría siendo como lo ideal; pero muchas veces no se da en el tiempo del Psicomotricista, ni en el tiempo de la familia... las familias están trabajando, corren, cuidan niños, cuidan enfermos, qué sé yo... A veces no es tan fácil que puedan venir. Entonces en ese espacio se daba frecuentemente la charla en la puerta de la escuela, en la vereda, así como: "Che, ¿Qué onda? ¿Cómo va? Qué pasó con esto... en lo que habíamos quedado... ¿va bien? No, no va andando nada... Bueno, vamos por acá... ¿Qué otra cosa te resultó...?" Como que ese intercambio es muy bueno... (silencio).</p> <p>E: Gracias "S". Ya para ir cerrando... Myrtha Chokler, hace ya más de tres décadas, en su libro Los organizadores del desarrollo..." termina uno de sus capítulos preguntándose: "¿Qué psicomotricidad, para qué y para quiénes en un país</p>		<p>-Talleres como espacio de aprendizaje y enriquecimiento del entorno y por ende de la niñez. Crear las condiciones para el acompañamiento desde el mundo adulto.</p> <p>-Actitud de apertura y acompañamiento (independientem. de condiciones materiales)</p> <p>-Retroalimentación entre los diferentes actores. Necesidad de un proyecto institucional coherente</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>del Tercer mundo?" ¿Qué reflexión te genera este interrogante?</p> <p>S: (Silencio) Eh... me paro directamente en el organizador del orden simbólico. Ehhhh... (Pausa). ¿Cuál es la necesidad del espacio, del entorno? Por ejemplo, me acuerdo que en la sala, básicamente ahí en la escuela Río, las niñas no querían salir de la sala porque encontraban este espacio de libertad y de amplitud, de amplitud espacial y de cantidad de recursos materiales. Entonces, cuando yo hablaba con las madres y los padres les decía: "¿por qué no los llevan a la plaza?" Porque los hijos parecen verdaderas ollas a presión, que entran a la sala y es un despliegue de explosividad motriz que es muy llamativo tanta explosión... Y esto, esto me resuena a que no van a ningún lado ni caminando, ni a jugar, ni a correr, ni a saltar. Y eso, todo eso está encapsulado. "¿Por qué no salen? ¿Por qué no los llevan a la plaza?" Yo enojada, porque ellos no se ocupan de eso. Y entonces ellos me dicen que las plazas son espacios muy peligrosos, que en las calles hay tiroteos, no es un espacio ni tranquilo, ni seguro, ni que jueguen en la calle, ni en las veredas, ni en la plaza. Entonces están adentro, en espacios que a veces están muy acotados, muy limitados, y que a veces son de prestado. Que a veces están en la casa de un otro, de los suegros, de los... de otros... (no se escucha). Entonces, pienso que esa pregunta nos la tenemos que hacer frecuentemente para ver, bueno, hacia dónde vamos y para qué nuestra... nuestra comprensión de la práctica que estamos haciendo sea más empática. Que, por ejemplo... cuando empecé a entender eso, me llevó tiempo llegar ahí. Al principio no había podido tener la oportunidad de tomar ese indicador y de poder encontrarlo y devolverlo con la familia. Cuando lo pude tener dije: "Ahhh!! Bueno". Mi tolerancia cambia con respecto a las niñas que no pueden dejar el sensorio. Entonces este qué y para quiénes, de alguna manera, por supuesto que genera un poco de... bastante bronca, esto de la desigualdad y de la diferencia de posibilidades entre un entorno y el otro... (mira hacia abajo, hace una pausa prolongada). Sí Joa, totalmente... pero la práctica es una herramienta maravillosa, y en la escuela pública es como la niña bonita de la escuela, porque es el espacio en donde saltan los indicadores, como le pasó a nuestra compañera Paula, que ella detectó un niño que estaba viviendo una angustia muy grande porque durante un juego le habían bajado el pantalón en la calle. Entonces era como un acoso, un bullying callejero que el pequeño lo... bueno, lo</p>		<p>Psm situada:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Relación con el orden simbólico. -La pregunta como herramienta # juicios, por una práctica más empática -Contexto como indicador, interpelador y significativo de nuestras prácticas. Que puede modificar y nutrir nuestra mirada y actitud frente a la realidad de las niñas que acompañamos <p>Sala Psm como un espacio privilegiado para tomar el</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>estaba padeciendo mucho y su familia no lo había advertido y ella lo descubrió, lo percibió durante una práctica de Psicomotricidad, en un ambiente bien cuidado, con una tela arriba como casita y en dónde, donde salió el asunto del pantalón y.. Entonces, bueno, la persona... el Psicomotricista está... formada con una empatía, sensibilidad y con una mirada que... que es capaz de acompañar, de detectar y de favorecer qué situaciones conflictivas puedan ser expresadas entonces, eh... bueno, es... es como un páramo en la escuela pública... (pausa). Es realmente un páramo... (Silencio). Siempre y cuando el Psicomotricista, bueno... sea una persona receptiva y disponible, sobre todo con su comunidad... (pausa)</p> <p>Me acuerdo una vez, unos niños de cuarto grado que ellos habían tenido Psicomotricidad en la sala de cuatro, en la de cinco, en la de seis y en segundo... Pero ya estaban en cuarto, y ya no venían más, pero tenían una añoranza muy grande y eran... eran dos que se portaban absolutamente mal en su grado; entonces cada tanto ellos venían, venían a la sala... Achicábamos un poco las sesiones que venían antes y después y ellos tenían en el recreo, usando el recreo y... y un poquito de... (Se ríe). Me acuerdo una vez, una vez que uno estaba jugando a la muerte y el otro le hizo todo el féretro, ¿no? Con los cubos qué sé yo y lo tapó entero, el que estaba dentro estaba a sus anchas, jugando a la muerte, como... muy bien y el de afuera empezó a golpear los cubos y hacer todo un mantra y caminar alrededor... “Sé bueno... Sé bueno...”. Pero no sabes cuánta energía se produjo.. Y fue así como... un espacio de transformación. Ellos querían ser buenos... mi amor... mi amor...</p> <p>E: Y sabían que en ese espacio estaba habilitada esa transformación.</p> <p>S: Esa secuencia es increíble, bueno, cosas así como muy... muy mágica la escuela! Todo en la escuela pública es... Respira antes de continuar hablando, y casi en un suspiro dice: “Es a fondo todo...”</p> <p>E: Gracias “S”. Bueno, ahora ya sí la última. Sí soñarás, ¿Qué cambios, propuestas, proyectos harías al desarrollo de la práctica en la escuela pública en general y en relación al entorno familiar en particular?</p>		<p>contexto.</p> <p>La formación actitudinal de el/la Psm puede albergar a la comunidad.</p> <p>Relación entre “el querer” y “el saber”)</p> <p>Lugar de la práctica psicomotriz dentro de la escuela pública: Sala como espacio de transformación</p> <p>La Psm en la escuela pública.</p> <p>Condiciones y demandas al rol. querer/saber/poder</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>S: Bueno... eh... Me gusta el sistema que tiene la Marce en la Vera de Arenas, que ella tiene una sesión más larga, ella tiene una hora y media de sesión... No sé si una hora y media estaría bueno... (Piensa). Capaz... pienso en una sesión un poquito más larga y con todos los compañeros, porque me parece que es re importante que esté todo el grupo porque... de esa manera, por ejemplo, en la sala, en su grado, el que siempre contesta primero o de alguna manera, el que es el favorito o el que ya tiene su lugar, o el que tiene el lugar de lerdo, de tonto qué sé yo... es como que en la sala tenemos la oportunidad de jugar a otra cosa, pero que eso sea vivido con todos los compañeros como que nos permite cambiar el rótulo, permite tener más permeabilidad de cambiar los roles, desde el juego, desde... Entonces, sí me gustaría que venga la sala completa, que venga su maestra para que también ella, ella cambie los rótulos de los niños y tenga la oportunidad de vivir... "Ah!! Mirá, mirá... no era tan modosito como está en el aula, como... Mirá los pedos que está haciendo acá...". Como para tener una mirada más, más profunda de su grupo, entonces, para favorecer la mirada del docente, los vínculos de los peques y... Me encantaría que... (se ríe), cada Psicomotricista... onda como.. Chichita de Erquiaga, que tenía al lado a Patricia y le decía: "Bueno Patricia, ahora... (Se ríe. Habla imitando a Chichita) armemos la sala las dos juntas, vos vas armando y yo hago el informe... escribo lo de la sesión". Porque... vivir una sesión es re intenso (cambia su tono de voz, se vuelve más grave); terminar la sesión y yo quiero escribir para no olvidarme de nada, después tengo que ordenar el caos que quedó ahí... y es un desgaste motriz que... yo ahora trabajo una mañana por semana, ese día... eh... es un día agotador para mí. Y todas las mañanas y las tardes... (Silencio). Entonces, ahí digo, y bueno, por eso ellos toman grupos reducidos, toman dos niños, tres niños... porque es imposible que te alcance el cuerpo y la energía. Entonces, sí me gustan las salas completas, con los pibes y que esté en todas las escuelas, porque el espacio, la posibilidad es increíble, absolutamente bueno... La sesión de grupo más pequeño, de grupo de a cinco y eso tiene otra... otro nivel de posibilidades que está re bueno pero... No lo cambio por la sala completa, porque yo lo viví en el Programa, en el Programa Provincial al principio era para sala completa. Después achicaron y dijeron no, esto es un quilombo, vamos con grupos reducidos y vienen a la sala solamente el derivado por la maestra y la psicopedagoga. Entonces vienen</p>		<p>Sueños: -Con todo el grupo de niños/as y la docente de grado acompañando. (grupo completo: aportes de transformación profunda) -Práctica Psicomotriz preventiva + terapéutica. - Más horas.. - Pareja pedagógica</p> <p>La Psm en la escuela pública. Condiciones y demandas al rol. querer/saber/poder</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>cinco por sala y... y tipo los otros te miran con cara de te quiero matar... A mí me parece que... Por ejemplo, el que es un quilombo, el pibe que es un quilombo... Si yo trabajo con él, eh... con su grupo, el grupo anda re bien; todos los grupos andan bien. Son estas dinamitas que no pueden encauzar ahí su energía las que están rompiendo todo, pegando, qué sé yo... pero a mí me parece que es con el grupo donde necesitamos trabajar para los otros la herramienta de: "pará! esta es mi casa! este es mi espacio yo no te dejo", y ahí trabajar con este dinamita: "mirá, te vas a sentar acá, vamos juntos a mirar, quién estaba haciendo esto, qué pasa acá? qué pasa allá? No podés ir como trompada sin mirar nada del espacio...". Entonces me parece que, con una maestra que está en la sala, bueno, así estamos haciendo en la escuela Congreso. Viene la sala completa, viene la maestra, lo que sí nos quedamos cortos es que... qué estamos haciendo tiempo de una hora y es muy agotador armar desarmar y anotar los registros, es re agotador... Así es que bueno, vamos a buscarle otra forma para el año que viene a la práctica, pero esa creo que está re buena... No descarto que está muy bueno el grupo terapéutico, después vamos con esos tres... o sea, pongamos más horas no menos horas...</p> <p>E: Muchísimas gracias "S" por el compartir. Hay algo más que sientas compartirme, algo más que te haya venido.</p> <p>S: Eh... que me parece muy importante que el Psicomotricista comparta con toda la comunidad escolar, que... que también participe de los actos, de las cosas... que participe de las demás movidas de la escuela, que no se aíle el Psicomotricista, que no se aíle... (refuerza), que eso lo he visto en muchos espacios. Que no nos tenemos que entender como una cosa aislada... El Licenciado (con tono de ironía). No, es uno más y es un docente, está trabajando en la escuela como un docente. Creo que eso me parece importante, que se mezcle más con los otros... y también aprender de los otros. Los maestros son increíbles!! No sé cómo hacen, todos los días, 4 horas, para bancar a un grupo entero, no sé cómo hacen... Y para tener la autoridad, ¿viste? Como que no se caiga ese rol, ese personaje... no, no sé cómo hacen... es, es muy... un gran manejo de grupo tienen ellos también, es buenísimo...</p>	<p>Presiento un silencio reflexivo</p>	<p>Grupo terapéutico como complemento a la práctica preventiva</p> <p>Actitud de el/la psicomotricista para el trabajo en equipo (# aislarse)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Sí, tal cual.</p> <p>S: Así es que, bueno... ¿sabes que me gustaría? Otro sueño sería que entre Psicomotricistas nos podamos mirar las sesiones, pero... Así, en el año mínimo dos veces, que yo vaya a ver a un compañero, como los psicólogos, que sí o sí ellos se tienen que psicoanalizar, sí o sí... no sé si todos lo hacen, pero era una regla desde un principio. A mí me parece que nosotros tenemos que analizar nuestras prácticas permanentemente, entonces, a mí sí me gusta y sí me sirve que vos vengas a mirar mi sala y me digas está buenísimo todos los materiales pero te has ido al carajo con un montón de principios (se ríe). Me parece que, que no nos podemos sentar en un trono y decir: “ya me recibí, ya tengo lo que quiero y me voy...”, porque va a venir otro Psicomotricista joven qué sé yo... y además, con toda la información más fresca... Yo, ni me acuerdo qué decían los cuadernos de Operativa... Entonces otro que sí se acuerda, que lo acaba de rendir, lo acaba de estudiar, va a tener otra manera de presentar los parámetros, qué sé yo. Y con la experiencia de uno más viejo, bueno... buenísimo! va a tener seguramente aportes que le va a decir: “Mirá, fijate acá, fijate allá... pero qué bueno esto que hiciste, está buenísimo!”. Entonces la retroalimentación no puede faltar, y para los dos lados, los viejos y los jóvenes... esto me encantaría que esté estipulado, lo planteamos con la Celeste Rai... lo planteamos, el tema de mirarnos que esté estipulado, pero bueno, no quedó todavía. Hasta ahí.</p> <p>E: Gracias.</p>	<p>Nuevamente infiero un silencio reflexivo, un “darse cuenta”, un poner en palabras lo vivido, nombrarlo.</p>	<p>Actitud entre psicomotricistas: -compañerismo/ Competencia. -supervisión como posibilidad de acompañamiento y de aprendizaje reflexivo – praxis. -Retroalimentación entre colegas</p>

Anexo N° I-b

Entrevista N°2 (M. Yonzo, comunicación personal, viernes 6 de octubre del 2023)

2da Entrevista realizada a “M”, nacida en el año 1966. Psicomotricista de una escuela de gestión pública, con 32 años de antigüedad. Parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Psicomotricidad Educativa en los espacios curriculares de formación pedagógico-didáctica de la intervención y práctica de la psicomotricidad educativa y talleres de reflexión (entre los años 2008 al 2018).

Fecha: viernes 6/10, 12:30 horas.

Lugar: sala de psicomotricidad, Facultad de Educación, U.N.Cuyo.

Duración: 41:19 minutos.

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Comparto sobre el tema del trabajo de tesina y “M” directamente comienza a hablar.</p> <p>M: (No se escucha) A veces son menos concretas, creo que hay una idea de las familias... para llegar a las familias la escuela te lo tiene que permitir. ¿Sí? Eso me parece fundamental, y en esta escuela ha sido permitido. Pero para llegar también la escuela está formada por las personas que estén en la gestión y las docentes también que permitan esta llegada. Y al mismo tiempo a mí me parece, o al menos lo que yo he vivido, es que yo he sido muy insistente en este aspecto. Creo que el Psicomotricista tiene que tener la suficiente claridad para visualizar que hay un aspecto de la Psicomotricidad relacional, porque no todas las psicomotricidades habilitan este aspecto, la psicomotricidad en la que estamos nosotras me parece que sí, que facilita en algunas reuniones organizadas a principio de año, a mitad de año, en la entrega de libreta, en la entrega de carpeta, en algún momento, poner palabra a lo que se hace en Psicomotricidad institucional, ¿sí? Eso a mí me parece como fundamental, uno tiene que trabajar en equipo, porque quizás es más lento pero es más efectivo. Y yo lo que... me costó mucho... la llegada de la Psicomotricidad a esta escuela fue muy difícil... había muchos obstáculos, eh... personales, profesionales y con una mirada de relación y de vínculo que no estaba acostumbrada la educación en ese entonces. Te estoy hablando de 1993. 30 años atrás...</p>		<p>Relación con el entorno familiar.</p> <p>Aspectos facilitadores u obstaculizadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Acompañamiento de la escuela. -Decisión personal de el/la psicomotricista -Enfoques y perspectivas institucionales en

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>es un montón, o al menos, eh... se veía en teoría pero en la práctica había muchas dificultades de los docentes en relación con el estudiantado. Entonces a mí me parece que si bien hay un aspecto institucional que tiene que ser facilitador, hay aspectos de la misma persona y del rol del Psicomotricista que tienen que también atravesar esas... este, esta actividad; esta inquietud de que esta propuesta llegue a las voces familiares. Yo he estado en una etapa bastante compleja, en... yo hablo, ahora sí me puedo circunscribir a la institución en sí, fueron muchos, 15 años de sostener, de pelear, de habilitar, de quedarse callada, de hablar, de llorar, de angustiarse, eh... (Silencio, se le quiebra la voz) porque en un momento se quiso sacar el proyecto de la escuela y entonces quizás muy centrada en eso, mucho desgaste personal y después eh... cuando esto se... más o menos dijeron: "Bueno, continuamos por este lado", empezar a establecer como algunos lineamientos y lo que yo hice fue conversar con las docentes fundamentalmente. Han sido cinco o seis años para focalizar lo que ellas miraban y darle el sentido de lo que la niñez estaba haciendo. ¿Sí?? (Pausa) Entonces, una vez que yo conversé con ese grupo de docentes... que ahora el nivel inicial ha tomado muchísimas cosas de la sala de Psicomotricidad y luego ha... Lo utiliza la misma sala referente, eh... ahora sí es que paso desde el año pasado y el anterior podría decir desde el 2021 como, recién, hablando un poco más con las familias. (Cambia el tono del habla, sube el volumen y se tensa, se deja entrever cierto enojo) Y muchas familias consideran al día de la fecha que yo hago acá circuitos motores de desarrollo de habilidad motora, ejercicios de coordinación, ¿sí?? Entonces, la presencia de los docentes en la sala ha sido muy favorecedora, muy, muy favorecedora. Y entonces me parece que a mí, se abre ahí una puerta para también discutir con las mismas docentes algunos aspectos que suceden en la sala. Pero la llegada de la familia ha sido fundamentalmente a través de las docentes y la insistencia del Psicomotricista. Personalmente yo.</p> <p>E: "M", retomando lo que compartiste acerca del recorrido que fuiste realizando, en donde nombrás el trabajo en equipo, el fortalecimiento del vínculo con las docentes como primera y fundamental estrategia y la relación con el entorno familiar como algo que fue tomando más cuerpo en estos últimos años. Nos podrías compartir más acerca de las características que ha ido tomando esa relación en tu experiencia? Tiempos, formas, espacios, ritmos.</p>		<p>tensión con el de la Psm Operativa (Instituido/ Instituyente)</p> <p>-Condiciones en la escuela pública: demanda del rol ("El querer" y "el poder" hacerlo)</p> <p>-Estrategias para ese encuentro.</p> <p>Lugar de la familia ("sujeto"/"objeto")</p> <p>-Trabajo con el entorno familiar como parte de un camino a construir.</p> <p>Lugar de importancia de los docentes.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>M: Lo que hay que considerar es que yo formo parte del servicio de orientación de esta escuela, esto también fue una lucha porque si nosotros podemos vislumbrar lo que fueron los inicios de la Psicomotricidad, viene del palo de lo terapéutico y dentro de un paradigma de la falta este desprendimiento que hicieron nuestros referentes entre ellos Bergés, Aucouturier. Bueno... antes Wallon, que donde la parte emocional iba calando pero esto no podía ser escuchado.. eh... esto es facilitador para el Psicomotricista que está anclado en este posicionamiento. Para un Psicomotricista que le gusta más lo normativo, que sería el desarrollo de los circuitos, el desarrollo de las habilidades, de coordinaciones, de ejercicios para... Bueno, es un rol a crecer... (Silencio). Estamos posicionados en la parte relacional, me parece que la extensión de un brazo no solamente tiene que ver con la coordinación sino con esta posibilidad de relacionarme con esta persona que está cerca mío y que quiero tener un vínculo con esa persona, entonces me parece que desde ese lugar y en estos planteos, he ido como gestando espacios dentro del servicio de orientación y también ha sido un temón discutir con la pediatra con la psicóloga... Bueno, sí, juega, Pero qué es este juego? Bueno...empezar a fundamentar cuál es la importancia del juego autónomo, que no es solamente decir, bueno, hacen lo que quiere y bueno, no, en ese hacer hay una decisión, hay un deseo, una inquietud, hay una historia vincular que va a atravesando ese objeto que es tomado y con ese objeto quiero estar... Entonces todas esas cosas, bueno, ha sido un poco complejo también, pero para las que somos pioneras (se ríe) en estos aspectos quizás es donde estamos posicionadas de fundamentar sobre la fundamentación de lo fundamentado... eh... (suspiro) y ha sido difícil, pero dentro de este rol del servicio de orientación eh... yo participo de las reuniones con la familia y las chicas, yo las escucho en las entrevistas: "Sí, porque esto lo hemos aprendido de Marcela" o de la Psicomotricidad, yo en eso soy consciente que yo hoy estoy mañana no. Por lo tanto, me parece que es más importante hablar de la Psicomotricidad que hablar de mi persona. Y entonces desde ese lugar es un gusto escucharles a las docentes cuando dicen no porque la Psicomotricidad nos dio tal cosa... (Silencio. Sonríe y los ojos se le vuelven brillosos)... Objetivo cumplido. Y si vos los ves a los chicos, los chicos no hablan de Marcela, hablan del espacio, eso es lo que importa. Porque hoy yo no estoy, es el mismo fundamento, a mí me parece que el espacio tiene que... porque es un</p>		<p>Relación con el entorno familiar: -Proyecto institucional coherente. Trabajo dentro del equipo de DOAITE como logro. (modalidad: programa # cargo)</p> <p>Psicomotricistas pioneras. Fundamentar. Instituido/ Instituyente</p> <p>-Aportes a la construcción de un proyecto institucional coherente y a un nuevo enfoque sobre la niñez y su</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>espacio de expresión para la niñez que bueno, hay que sostenerlo. Y los espacios expresivos hoy dentro de algunos planteos políticos no están siendo, siento, tan favorecedores. A nivel Mendoza pasa, es decir, quisiera rescatar eso a nivel Mendoza, no a nivel nacional, donde uno va escuchando otros posicionamientos que la llegada a las provincias se hace más difícil y esto quiero... ser consciente y decirlo que en el 2023 está difícil la parte expresiva en Mendoza, ¿sí? Pero no a nivel nacional donde hay lineamientos un poco más claros de defensa de la expresión y del arte, ¿no? Entonces, bueno, eso..</p> <p>E: Retomando tu experiencia, podrías nombrar alguna experiencia en relación al entorno familiar que haya tenido repercusión, haya aportado, modificado tu proyecto de intervención como Psicomotricista?</p> <p>M: (Silencio) Emmm... yo lo que puedo observar... eso particularmente no lo tengo sistematizado, pero sí me doy cuenta cuando dos o tres familias vuelven a pedir una entrevista y donde las chicas defienden mi presencia, las docentes defienden mi presencia, dicen: "Bueno, a mí me interesaría que estuviera Marcela, que ella tiene una visión más particular, donde hay un cuerpo en movimiento" y entonces piden que esté presente. Y entonces ese sería el único testimonio que me agrada a mí y me hace ver que lo que voy diciendo las familias lo van tomando y bueno, eso es favorecedor, entonces eso sería la única instancia. Ehhh... (Silencio) eeehhh... eso sería, nada más, no podría decir otra cosa más que eso... Se me estaba ocurriendo si... En las reuniones de inicio, siempre presentamos el servicio de orientación y siempre decimos que cualquier familia puede solicitar una entrevista con el servicio de orientación y nos ha pasado que dos o tres mamás han citado, de hecho este último miércoles, el miércoles pasado. Bueno, una mamá había citado porque necesitaba tomar algunos consejos, ¿no? Bueno, entonces yo estuve presente en la reunión con la docente de apoyo y con la docente de su sala referente y... y bueno, esas demandas me parecen importantes y yo observo en la reunión que soy escuchada, soy escuchada ¿no? Porque hoy actualmente las familias no saben muy bien... (Se ríe) y de hecho la familia dice: "nosotros vemos tutoriales con relación a..." entonces bueno, digo, esta posibilidad como diría Chokler, una fuente inalcanzable de experiencias que nos brinda internet están siendo muy escuchadas por algunas familias entonces bueno, dimos unos consejos y qué sé yo y entonces bueno,</p>		<p>desarrollo.</p> <p>-Psm: Contexto en el que se enmarca como facilitador/obstaculizador (#espacios expresivos)</p> <p>Representación del entorno familiar: "Sujeto"/ "objeto" de conocimiento.</p> <p>Crear las condiciones para el encuentro. Actitud que prevalece:</p> <p>-Aconsejar, satisfacción por ser escuchada.</p> <p>-Ser sujeto del saber.</p> <p>-Seguimiento</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>con un contexto social particular, cultural específico, caracterizado en ese lugar europeo de repente empezar a contextualizar que hay cosas que nos pasan acá y acá se resuelven, ¿no? En este aquí y en este ahora de una Mendoza, de una Argentina, con ciertas características particulares que... que bueno, van atravesando también a la niñez, sí. Una niñez a veces... porque bueno las familias hoy por hoy están muy preocupadas por la parte económica, lo digital sigue siendo un punto importante para tener en cuenta, eh... la fugacidad de las relaciones es otra característica... eh... niños y niñas que están fuera de sí, que no se centran en sí mismos porque bueno, los apuros familiares pasan por otro lado, o las esperas pasan por otros intereses familiares, entonces una Psicomotricidad para qué y para quiénes a mí me parece que... que me ha ido, como después de muchos años, me ha permitido seguir reflexionando en esto. Cuando llegue un niño, una niña, decir: “¿Cómo llega?” ¿No? Eso me parece, como interesantísimo, y después una vez que yo he hecho contacto en otra provincia donde está la carrera y que tiene esta faceta, en la misma carrera la parte terapéutica, la educativa y lo socio-comunitario; a mí me parece que es una pata súper enriquecedora para el rol del Psicomotricista. La parte socio-comunitaria, una persona que se baña todos los días, que tiene su ropa limpia, planchada y come, no puede repensarse en un espacio donde se usan los zapatos de otro -que es lo que dice también en ese texto- a veces cosidos y usados por otras personas y que se levanta y no sabe si ese día va a poder comer o cuánto va a poder comer o si es que va a comer y en qué momento del día va a poder comer. Entonces... esta puerta... que hay muy pocas Psicomotricistas como creciendo en estas ramas, me parece que lo socio-comunitario es un puntazo para el rol de la profesión, que hay que reconocer que hay Psicomotricistas que les gusta esta parte socio-comunitaria y qué bueno elegir ser Psicomotricista y al mismo tiempo no perder ese gusto por lo socio-comunitario ¿no? Entonces bueno... eh... hay planteos de Chokler que... que siempre ha ido un pasito adelante y que quizás mi acotada forma de pensar no lo pudo entender en su momento, y lo entiendo ahora...</p> <p>E: ¡Qué importante! Dialéctica, proceso abierto, no estamos exentas a eso ¿no?</p>		<p>El considerar la dimensión socio-comunitaria: ¿es una elección personal dentro de la Psm Operativa?</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>M: (Sonríe y afirma con la cabeza) No estamos exentas.</p> <p>E: Volver a preguntarnos cosas para llegar a nuevos puntos. Mirar dimensiones que no había visto..</p> <p>M: (Afirma) De eso se trata... Sí! Sí. Me emociona pensarlo (se le llenan los ojos de lágrimas y se le corta la voz, hace un silencio y mira hacia abajo).</p> <p>Porque llegan con tantas realidades tan diferentes la niñez... me preocupa la niñez... (Se le corta la voz nuevamente), me preocupa la no mirada, el no juego, del que tanto habla Vinyun Jam... el no objeto... (pausa).</p> <p>La fugacidad en las relaciones... yo... miro por ahí la sala y digo, bueno, ¿qué pasó? ¿Qué cosas aparecieron? ¿Qué espacio defendieron? ¿Dónde se ubicaron? ¿Cómo se protegieron? y me impresiona... me impresiona la niñez... me impresiona por sobremanera y me preocupa. Hay algunos aspectos que me preocupan, sí. Como estos que nombré. Así es que bueno, qué sé yo... no sé... hoy activo esa frase y me parece maravillosa... (Silencio largo y reflexivo).</p> <p>E: Muchas gracias por tu compartir "M" (Sostenemos un silencio, en consonancia con el estado que se generó. Después de unos segundos, retomamos el diálogo).</p> <p>E: Sostenida en tu experiencia, en tu larga trayectoria y el conocimiento de otras experiencias, otras formas, modelos de Psicomotricidad. Si soñarás... ¿Qué aportes, ajustes realizarías en la Práctica Psicomotriz?</p> <p>M: (Silencio) Ehhh... No soy de soñar mucho... actualmente soy más dialéctica también (se ríe), ehhh... (Silencio). Me parece que la Psicomotricidad desde los planteos relacionales a muchos les produce escozor... (Silencio), eh... a otros les produce... le cuestiona, y ante lo nuevo lo rechazan, porque a nadie le importa que una persona de 4 años decida sobre lo que quiera... y pueda pensar sobre lo que quiere hacer... eh... Quizás lo cognitivista conductual atraviesa más fácilmente porque es más simple también y más predecible... eh... creo que lo relacional nos habilita a habitar un espacio de duda. Y cuando uno habita el espacio de dudas se construye un sujeto de otra manera... eh... y los indicadores que uno va observando en ese sujeto que... que está apareciendo, que está emergiendo en el mundo</p>		<p>Sueños...</p> <p>Adaptación activa/pasiva</p> <p>Apoyo, acompañamiento</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>son... no son predecibles y de ahí desprende un concepto de poder acompañar. Cómo se acompaña, a quien se acompaña. ¿Y quién quiere ser acompañado y de qué manera quiere ser acompañado? Por lo tanto, la parte relacional creo que el Psicomotricista -y abro otra faceta u otro punto a tener en cuenta- tiene que tener un... un acompañamiento profesional bastante importante y trabajar con su propio cuerpo. Porque estar cotidianamente decidiendo, acompañando y sintiendo a alguien desde la emoción es una cosa muy compleja y de mucho desgaste... es de mucho desgaste... Porque si recibís un grupo en la parte educativa de 12 niñeces que vienen con sus ideas y sus proyectos y sus estados de ánimo y poder abordar eso quizás una semana lo haces, dos semanas, un año, tres... pero 30 años tiene que buscar el Psicomotricista dentro del rol un apoyo de una profesional que pueda ser volcado y canalizar estas inquietudes y también un trabajo corporal personal. Sí yo creo que en eso... eh... que me gustaría que estos marcos teóricos estuvieran más incorporados en adultos sobre todo... Claro que sí, claro que sí!! Pero no pienso en grandes cosas, eh... creo que mi entorno y volviendo a una de las preguntas del entorno, ¿cómo me pienso? ¿Para qué y para quiénes? Hoy mi entorno es mi familia, el grupo de estudiantes de las cátedras que tengo, no acá en Mendoza, las tengo en otra provincia. Y ese es mi entorno, y con ese grupo trabajo, construyo, indago, analizo, reflexiono... eh... eso. Si este grupo puede ser multiplicador de algo que se movilizó ahí, listo!! Uno, dos, ya está... o un grupo más interesante... emmm... y entonces bueno, eso sería, estoy como más concreta, estoy como que... que la cosa la veo más clara en el diálogo, en la mirada y en lo que esa persona va diciendo y lo que yo puedo estar devolviendo de acuerdo a lo que se va presentando, ¿si? Entonces bueno, desde ese lugar no creo así como diciendo en valores muy éticos como en la solidaridad, sino en personas concretas, solidarias, que con un gesto ayudan a otro para que esté y viva mejor. No creo en la confianza sino en seres confiables, que al depositarles algo hay una devolución de lo mismo y así con muchos valores éticos... no creo en el amor quizás, pero sí en personas amorosas y afectivas que te hagan pasar un momento agradable en una situación particular de la vida. Creo que voy por ese camino, no sé... hay situaciones que me van pasando que las voy tomando y voy viendo si esto que voy pensando es lo que realmente quiero y voy como limpiando lo que voy construyendo, eh... por eso creo, y volviendo a tu pregunta, ¿qué es lo que sueño? No sé si estoy soñando, creo que un anhelo, un deseo y ahí me voy quedando...</p>	<p>Siento tristeza dentro... intuyo frustración en su relato. Mucho cansancio y frustración.</p>	<p>profesional para la/el psicomotricista (#desgaste)</p> <p>Trabajo con el propio cuerpo</p> <p>Marco teórico de la Psm más incorporado en el mundo adulto.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Gracias “M”</p> <p>“M” toma un mate en silencio.</p> <p>E: “M”, para cerrar me gustaría hacerte unas preguntas sobre tu infancia. ¿En qué lugar creciste?</p> <p>M: Bueno, yo soy... crecí en un familión... sí. Me parece que he ido como (no se entiende), pero soy la séptima de un grupo de siete hermanos. Yo siempre me digo como que valorando lo que he hecho y sacándome autoestima un poquito alta como broche de oro de un grupo familiar, porque soy la más chica, tengo tres hermanos varones y somos cuatro mujeres. Ehhh... Bueno tengo un papá fallecido y una mamá muy perdida (silencio y lágrimas en los ojos).</p> <p>Así que bueno, eso. Un hermano que tiene cáncer actualmente... Está complicado y con mis hermanas tenemos un proyecto como micro-emprendedoras, tenemos un proyecto ahí familiar interesante. Y mi lugar de vida, de mi infancia, fue en la parte de Godoy Cruz, en Mendoza. En un barrio coqueto o muy de los trabajadores, porque lo que cuenta mi mamá y mi papá qué bueno mi papi accedió a eso porque era un barrio que, que venían construyéndose para los trabajadores y las trabajadoras.</p> <p>E: ¿Qué barrio es?</p> <p>M: San Ignacio, ahí en Villa Hipódromo, donde está el Jockey Club, en el barrio que está enfrente... Y una niñez muy limitada. No recuerdo haber tenido muchas amigas porque... todo sucede adentro de la familia... todo (refuerza). Yo recuerdo que jugaba con mis hermanas, yo recuerdo que jugaba tardes enteras con una amiga que vivía a la vuelta, ir a la casa de la vuelta era como guauuu!! y me acuerdo los momentos puntuales que iba caminando por la vereda y llegaba a la casa de esa persona, de esa familia y estábamos un rato. Mi mami siempre nos tuvo muy metidos... bueno, era una modalidad. Todo lo que sucedía, sucedía dentro de la familia, sin excepción. Y de ahí mi vida ha sido de la familia a la parroquia y de la parroquia a la familia. Marcos teóricos que... que he cambiado totalmente, no adhiero prácticamente nada, sí a ciertos valores humanos que me parecen... que me han ido atravesando. Pero bueno, eso fue mi vida, siempre fui una dirigente, estuve muy comprometida con esta parte más parroquial, ehhh... también la parte socio-comunitaria me atravesó mucho, misioné mucho. En barrios que vivían con dificultades</p>		<p>Espacio donde creció:</p> <p>Relación con experiencias, emociones.</p> <p>Zona céntrica.</p> <p>Urbano/ periurbano (# entre sectores sociales)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>económicas, sociales, culturales, de mucha carencia de todo tipo: afectivas, de todo tipo y bueno, después me fui como desprendiendo de eso... Sí, suena un poco como despectivo pero... ehh... me fui como construyendo otros caminos, pero sí trabajé por ejemplo antes cuando, cuando yo hacía Psicomotricidad en esta escuela, también trabajé en una escuela urbano marginal, hacía la cuestión paralela y al optar ya el marco teórico de la educación física por ejemplo no... no estaba en mi piel... podría resumir. En un momento dije, yo ya no hago más esto y opté por la Psicomotricidad. No estoy arrepentida en nada, ehh... porque bueno, ya eran cuestiones hasta corporales que me pasaban... estaba brotada, tenía una piel que estaba como muy sufriente y dije yo, bueno, empezaré de nuevo. Y bueno, acá también cobraba \$2.50 pero prioricé mi salud y... (no se escucha).</p> <p>E: "M", nombraste tu formación como profe de Educación Física y tu formación parroquial. Si tuvieras que recapitular sobre los estudios y/o las experiencias formativas que sentís te hacen la Psicomotricista que estás siendo, ¿cuáles nombrarías?</p> <p>M: me cuesta mucho decir que soy profesora de Educación Física (se ríe), me cuesta mucho, mucho... eh... porque dentro de la formación cuando yo empecé con la Psicomotricidad, como que algunas referentes mal nombraban esta formación y... y yo, bueno, después de muchos años de acompañamiento profesional también pude darme cuenta de por qué la había elegido y una de las cuestiones era esta dicotomía entre cuerpo y alma. ¿Qué pasa con este cuerpo? ¿Qué pasa con esta Alma? Y de repente, este cuerpo es el mismo, sí. Entonces fui creciendo ahí y... me cuesta decir, porque también tengo un grupo referente de profesoras de educación física porque de ahí surgí como estudiante en donde hoy me siento totalmente diferente (Se ríe) y me cuesta mucho cuando me junto con este grupo "guauuuu!!" digo yo, "qué proyectos diferentes he hecho". Ehhhh... yo estoy totalmente agradecida, creo que el haber conocido algunos referentes y sus marcos teóricos como Emmi Pikler es un camino de ida, accedí a la especialización en desarrollo infantil temprano, más tardíamente, quizás, que otras docentes que en su momento fuimos pioneras con todo esto, pero bueno... Una cuestión familiar, nuclear de crianza me impidió algunas cuestiones... ehhh... conocer también toda la propuesta psicomotriz con este referente francés, nada... me parece que también es un camino de</p>		<p>Formación. Relación entre psicomotricistas: Competitividad? juicio? Fragmentación?</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>ida. Pikler, Aucouturier, Iván Darrault, Chokler, Agnés Szanto, Anna Tardos, ehh... Eva Hugo...</p> <p>Me parece que... y ahora, bueno, estoy haciendo otra formación...</p> <p>E: ¿Sobre qué es?</p> <p>M: El uso simbólico de los objetos en la sala de psicomotricidad. Lo estoy haciendo en esta provincia, en el doctorado de Psicología. Lo hago por dos cosas: en principio, por una cuestión mía personal, que tiene que ver con lo familiar, que tiene que ver con un deseo de alguien que fue referente ahí en mi familia y las cuestiones en la vida lo llevaron por otro lado; pero también tiene que ver con la profesión. Falta papeles en la profesión, falta sustentos, y las que hemos sido... somos pioneras, me considero pionera, hay que hacer ese camino para... marcar un punto y que el resto vaya como llegando ahí. Porque si vos decís dentro del conjunto de Psicomotricidad. Me alcanza las manos para decir que hay doctores magister especialista dentro del área de Psicomotricidad y creo que esto es necesario empezar a hacer un recorrido y estoy en ese camino... No sé si voy a llegar (se ríe), pero lo estoy transitando.</p> <p>E: Gracias. Porque eso que te nutre después nutre, ¿no?</p> <p>M: Sí, sí. Estoy revisando un montón de cosas y bueno, y la idea es con toda mi experiencia, y demás, cómo poder canalizar todo eso que tengo. Así es que lo que estoy haciendo actualmente en la sala es filmar cómo el niño y la niña utiliza este objeto y lo transforma y lo vuelve a utilizar y lo vuelve a sacar, lo esconde, lo pone, lo lleva, lo trae... A veces el cuerpo es objeto, a veces no lo es. A veces el objeto está puesto en el afuera... bueno, y ahí estoy. Dando vueltas a eso. Así es que filmo, tomo notas, me hago preguntas de esto, así es que bueno, estoy ahí haciendo eso...</p> <p>E: Gracias "M".</p> <p>M: Bueno, gracias a vos.</p> <p>E: ¿Hay algo más que te surja, que sientas compartir?</p> <p>M: Me parece que la síntesis es positiva y yo sigo diciendo estoy acá por un interés personal, porque ha sido mucho el esfuerzo pero también porque he creado redes... he creado redes y que nos sostenemos, ¿no? Y bueno, las dos cosas. Listo.</p>	<p>Auto-representación.</p> <p>¿Saber = Ser?</p> <p>¿Colonialidad del Ser?</p> <p>¿Concepción de conocimiento que subyace?</p> <p>Colonialidad del saber??</p>	<p>FORMACIÓN reconocida:</p> <p>-Experiencias académicas, institucionales.</p> <p>-No nombrada pero presente en su relato:</p> <p>Parroquiales.</p> <p>Psm =Campo disciplinar: carente de "papeles".</p> <p>La formación académica como única fuente de conocimiento?</p> <p>eurocentrismo</p> <p>CONSTRUCCIÓN de REDES como sostenedoras</p>

Anexo N° I-c

Entrevista N°3 (B. Aguilera, comunicación personal, martes 17 de octubre del 2023)

3ra Entrevista realizada a “B”, nacida en el año 1955. Profesora de Educación física, Licenciada en Psicomotricidad y especialista en desarrollo infantil temprano. De larga trayectoria dentro de la disciplina de la natación, y continúa... enfocada en la primera infancia; por considerarlo un espacio en el que puede seguir aplicando los principios de la práctica psicomotriz y todo el desarrollo conceptual, actitudinal que concierne al desarrollo infantil temprano. Desde hace ya muchos años es parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Psicomotricidad Educativa, en los espacios curriculares de formación personal (Constitución del rol y Sistema de actitudes del rol); en los inicios como profesora adscripta, luego como profesora a cargo. Fue parte del equipo que llevó adelante el Primer Plan Provincial de Psicomotricidad en la provincia. Colaboró con la creadora del programa a través de visitas y acompañamiento de los psicomotricistas en las diferentes escuelas.

Fecha: martes 7/10/2023, 18:00 horas.

Lugar: Café. Godoy Cruz. Mendoza.

Duración: 54:58 minutos.

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Bueno, como te compartíamos, el tema de nuestro trabajo es la relación que se establece entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la escuela pública, en esta provincia. Te compartimos algunas preguntas, ejes y vos sobre eso nos compartís lo que sientas desde el marco de tu experiencia.</p> <p>B: Bueno, bien.</p> <p>E: Para iniciar, ¿qué nos podrías compartir sobre el territorio donde naciste y creciste?</p> <p>B: Nací en Puerto Belgrano, Bahía Blanca. En una base naval nací... porque mi padre era marino. Y crecí ahí poco tiempo, a los tres años nos fuimos de ahí y vinimos a Mendoza a vivir al campo. Y estuvimos en el campo, en Rodeo del Medio, un tiempo y después nos vinimos a Mendoza a los barrios. Cuando tenía siete. Y... ahí... cerca de acá, cerca... Y de ahí ya me quedé en Godoy Cruz. Ahí me involucraron mi padre en el deporte y de los ocho años hasta los veinte viví en esa zona, circulando por el club y eso.</p>		<p>Lugar donde creciste: diferentes lugares. Rural y urbano.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Sobre tus estudios y experiencias formativas. Si pudieras retomar aquellos que vos sentís hacen a la profesional que estás siendo, ¿Cuáles rescatarías? ¿Cuáles nombrarías?</p> <p>B: Del recorrido que estoy haciendo... Ehh... Es que todo yo creo te va llevando, ¿no? A dónde vas llegando... A ver... como crecí en un ambiente tan pequeñito del mundo del deporte nada más, cuando llegó el momento de estudiar yo tenía diversas posibilidades, cosas que me gustaban, pero implicaban salir de ese globo... no me animé... Entonces estudié Educación Física que era algo más familiar para mí y... con una formación que reforzó todo lo que yo traía del deporte. De las... las convicciones de que hay que hacer esfuerzo, de que si no se hace esfuerzo y no te duele, no ha pasado nada con vos. Reforzó todas esas matrices. Y... (Silencio reflexivo) yo caí en la Psicomotricidad porque en el tiempo de la ley federal, bueno, a ver, la obediencia, una matriz muy fuerte. Entonces cuando llegó la ley federal y dijeron, los que trabajan en un profesorado tienen que ser licenciados. Dije: "bueno, a ver, ¿dónde hay que ir a hacer eso?" Para seguir acá, en regla. Y... "Podés ir a hacer una licenciatura". "¿De qué hay? ¿De qué hay??!! ¿De qué hay??!!" "Tenés una de Psicomotricidad". "Bueno, me voy a ir a anotar".</p> <p>Sin saber el palazo que me iban a dar. Y de hecho abandoné... Soporté, discutiendo, negando, de marzo hasta octubre. En octubre ya no di más. Y entonces puse un montón de excusas, que... que el niño más chico me molestaba, no me dejaba estudiar. Y de verdad, todo me molestaba, porque era imposible para mí entender ningún texto. No podía entender... Así que me fui. Pero bueno... Nadie decía nada sobre la licenciatura! y yo decía, "¡eso está pendiente!" Y... Pasó un tiempo, que no sé cuánto, un par de años quizás.. Quizás más, no sé.. Y yo, viste, es como todo, uno se olvida, o no terminé de tomar conciencia de por qué mi frustración, de las razones. Entonces dije, bueno, voy a volver, y voy a terminar... Ahora sí me voy a levantar, y ahora sí, voy a entender. Seguro que ahora voy a poder... mis chicos están más grandes... Porque, viste, esa cosa de yo lo puedo todo, y volví. Pero ahí sí, me animé... (cambia su tono, pasa de una actitud extrovertida y jocosa a otra reflexiva. Su voz se vuelve más serena y hacia adentro. Hace un silencio largo, mira hacia abajo). Pero fue muy duro... (silencio, mirada perdida)... Mucho llanto... Mucho llanto... Las sesiones de trabajo corporal eran una deshidratación...</p> <p>E: Claro.</p>		<p>Estudios y experiencias formativas: -Como un Recorrido</p> <p>-Institucionales y no tanto...</p> <p>-Rescata el aporte desde la vincularidad que en ellas se generaban.</p> <p>-Tensión/interpelación/Desarme de matrices de aprendizaje</p> <p>-Obtáculos epistemológ. y epistemofílicos</p> <p>-Crecimiento</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>B: Y entonces me quedé ya desde otro lugar... Un poco rota. Y viendo dónde me recomponía. No tenía nada... No había otro lugar para rearmarse más que ahí... Así es que me quedé ahí... Y cuando logré reorganizarme, este... eh... desde la institución... No sé... Porque yo tengo una situación con el tiempo. No tengo la más mínima idea de cuándo pasaron las cosas y a veces hasta confundo el orden... eh... Pero... como que me había pegado tan fuerte, tan bien, para sentir que yo podía hacer cambios que me hicieran la vida mejor, que le dieran sentido también a muchas cosas... (silencio) A muchos dolores que si bien yo vivía en ese ambiente, también había mucho dolor en ese ambiente... Competitivo... Entonces, eh... me quedé con... en el Sistema de Actitudes con la adscripción. Y fue todo un desafío porque decidimos hacerlo con la Silvia y somos tan distintas, tan distintas, tan distintas... Y yo en ese tiempo era tan poco flexible todavía, que un día le hice un planteo a la Myrtha, yo no puedo seguir así, vos [...] cambio de idea!! (No se escucha toda la frase. Cambia su tono de voz, le pone humor a su relato, a modo de autocrítica y revisión de su actitud en aquél momento). “Que un día decís una cosa, al otro día decís otra cosa!! Yo no puedo!! No puedo!!!” (Abre los ojos grandes y se ríe).</p> <p>Entonces me dijo, bueno, tendrías que ver.. “¡¡Porque...!! ¡¡Porque...!! ¡¡Y porque ella!!!” (Se ríe, actuando la situación, con tono fuerte y de enojo, señalando con el dedo, a modo de acusación de Silvia). ¡¡Claro, claro que ella era un desastre!!! (Nos reímos juntas. Pausa).</p> <p>Así es que a mí me ha costado muchísimo abrir los ojos. Entenderme, aceptarme. Aceptar otro camino para mí. Después de eso yo caí en un postítulo que... me dio, no sé... la vida.</p> <p>Desde la Nación se organizó una capacitación para todos los que estaban en ciertos cargos en los terciarios. Los que estaban en investigación, tenían que ir a hacer no sé qué, adónde y los que estábamos en capacitación nos tocaba una cosa que yo... había que llenar un formulario, digo “esto no lo sé, esto no lo sé, noooo!! Nunca me van a llamar”. Caí ahí sin saber nada de lo que se suponía que había que saber!! (Abre grande los ojos) y... y fue otra situación muy importante para mí. De lo que se trataba el postítulo, yo te puedo decir que lo aprobé todo pero... no fue lo que a mí me aportó, digamos, la práctica que proponían, que era análisis institucional... a mí lo que me tocó fue el análisis personal... y fue un segundo salto muy fuerte, no desde las dinámicas corporales, no desde... Un salto en profundidad</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>y una segunda toma de conciencia y un encontrarme con personas que hasta el día de hoy seguimos muy cercanas y siguen siendo eh... para mí... yo siempre les voy a agradecer que me vieron personalmente... eran tan diversas, tanto más libre que yo, más jóvenes... y me proporcionaron otra vez una gran oportunidad de repensarme y abrir nuevas... nuevos caminos para mí y la relación y todo. Después, a raíz de situaciones en la adscripción, ehh... la Myrtha me dice un día, “¿por qué no hacés una práctica bien distinta de lo que vos hacés habitualmente?” Yo salía a correr, si podía iba a un gimnasio, era una manera de sentirme viva, de sentir el cuerpo... de sentir el cuerpo. Y... me dice, “¿Podrías ir a probar Tai Chi porque vos... tenés algo con el tiempo...” Y ahí partí. Y también fue una aventura muy impresionante y durante ese tiempo, un día la Silvia dice, “¡che, ahí en el diario salió!” (abre los ojos y vuelve a su voz aguda y jocosa. Nos reímos). “Salió que dan un curso, dice, de... este fin de semana de biodanza...” Yo agarré la computadora y empecé a mirar, digo “¡esta huevada... naaaa!” Había una ronda de mecimiento y yo dije, “¡esto es una boludeeeez!!! Mirá lo que hacen!!! ¿Cuánto rato van a estar así??!!!” Y yo decía, “no sé Silvia”. “Vamos me dice, si todavía no sabemos de qué se trata, vamos”. Y fui... (Silencio. Luego nos pregunta) ¿Han hecho biodanza?</p> <p>E: Sí. Poco.</p> <p>B: Era un módulo abierto de la escuela. Y la directora de la escuela es... no tiene piedad, no tiene piedad. Entonces ella desarrolló el módulo sin pensar que estas dos pobres mujeres veníamos como... sensibles, ¿no? Y... (Se le corta la voz) y la última danza fue una lluvia de caricias... en el piso y claro! yo hice lo mejor que pude, mi parte (actúa un tono fuerte, seguro). Y cuando a mí me tocó... yo decía, “¿qué le pasará al que está ahí?” ... (Silencio prolongado, los ojos llenos de lágrimas y la mirada perdida. Con voz muy bajita continúa)... “me quedo acá, me quedo acá...” (Silencio) porque... en mi vida no hubo caricias... nunca. Y los círculos que yo estuve trabajando, estudiando, yo nunca tuve una caricia... y no hablo de la caricia corporal... eh... y tan importante es jugar donde hay afecto... (Continúa emocionada, respira profundo). Y entonces ese fue otro gran salto. Un graaaaaan salto. Que me ablandó muchísimo en el... en el.. tu hermana fue alumna mía antes de eso. Pero si bien yo tenía como toda una... deseo... Siempre estaba como mi actitud muy impregnada de... de la exigencia, como si eso fuera lo mejor que podía darme (se entristece). Y solo con algunas personas me ablandaba, porque me ablandaban o porque yo veía... que a pesar</p>		<p>Formación: Biodanza</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>de eso no había confusión en los roles. Pero en la biodanza yo pude ver que ningún rol se pierde. Entonces me empecé a ablandar más... Y a descansar... a descansar... Decía, “bueno, a ver... las relaciones humanas no tienen por qué tener siempre esa cosa de la jerarquía...” Pero bueno, también con eso empecé a discutir con la Myrtha. Y a tomar distancia. Y con la Silvia empezamos a desarrollar otra forma... Después de la biodanza, la fitoterapia... Porque uno puede pensar, es decir, cada cosa que vas haciendo, ¿no? (nos mira)</p> <p>E: Sí.</p> <p>B: Cómo te vuelve a poner en contacto con más... y te transforma... integralmente. Así es que eso, eso es lo último. Y las limpias, y el pensarse de nuevo, y el integrarse a lo que vive... Y entonces... (Se emociona, nos mira a los ojos, en voz baja...) hay cosas que desaparecen... El juicio [no se escucha]. Y aprender a decir, bueno, esto me está pasando. Y fluir con la vida, que parece una hipponeada y...</p> <p>E: Hay que bancarse fluir con la vida...!!!</p> <p>B: Sí!! Representa verdaderamente evolución. Yo, recién le decía a una mamá en la pileta, cuando nos juntamos en el camarín y hablábamos de los chiquitos de ella, que le han dado mucho trabajo este invierno, con el vestuario, y que la ropa, y que se le escapan y que gritan... Y entonces yo le decía, “es que es tanto el tiempo que lleva hasta que esto... funciona más en automático y ellos van a ir aprendiendo y van a saber hacer cosas y vos vas a ponerte a lo mejor afuera, a decir esperen chicos [no se escucha] es un trabajo de perseverancia, y no un trabajo de... Ahhh!!! (golpea la mesa simulando reto, exigencia) mirando lo que querés lograr, si no, de disfrute de lo que va pasando”. Y entonces ella me decía, “pero para disfrutar lo que va pasando, tenés que saber agradecer lo que te va pasando...”. Y eso es evolución (nos mira, abre los ojos grandes y se ríe). Y yo no vengo de un lugar donde el agradecimiento haya sido una costumbre... ¡¡Me está costando!! (Nos reímos). Así es que bueno, de todos esos lugares voy viniendo (silencio).</p> <p>E: Gracias, de verdad. Muchas gracias... Ahora entiendo!!</p> <p>B: Y otra cosa más ¿Les puedo decir la última que estoy haciendo? Trabajar con caballos.</p> <p>E: ¡¡Ayyy, mi sueño!!</p> <p>B: Y donde volví a aprender muchiiiiiiiiisimo de mi carácter! Y... un niño se puede acobardar porque vos te pusiste así</p>		<p>Formación: Concepción de conocimiento, del aprender: Aprendizaje, evolución como proceso continuo, infinito, en relación</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>(arma una postura de autoridad, abriendo el pecho, llevándolo hacia arriba y las manos en la cintura), porque te dio bronca algo. Un caballo nooooo!! Y sus reacciones te acobardan. Y entonces decís, “bueno, a ver!! Y cómo en cambio podemos funcionar armónicamente cuando yo estoy en armonía. Cómo te espejan y cómo te enseñan qué sos, quién sos, qué mostrás, qué sentís. Así es que bueno...</p> <p>E: (Sonreímos en silencio) Gracias.</p> <p>B: Gracias a ustedes por escuchar todo esto...</p> <p>E: Y así vamos llegando a lo que estamos siendo ahora, ¿no?</p> <p>B: Y sí, por eso yo creo que no hay desperdicio... Y es que hay una cadena. Una cosa te abre a la posibilidad de aceptar otra. Y esa te abre la puerta a otra. Que no lo hubieras visto si te hubieras quedado allá...</p> <p>E: Sí (silencio) Gracias.</p> <p>E: Bueno, retomamos lo que nos compartiste en la comunicación por audios, donde nos decías, en relación al tiempo de ejercicio de tu práctica, que habías estado en un SEOS durante 8 años. En Luján, ¿no?</p> <p>B: Sí.</p> <p>E: Bien. ¿En qué zona fue? Si nos querés contar algo más de eso.</p> <p>B: Fue así. Yo... Nosotros teníamos una... Cuando yo empecé con la adscripción, observábamos las clases de la Myrtha. Tomábamos notas y no más que eso. Y... participábamos de reuniones ahí. Ella estaba tratando de organizar ahí un grupo que fuera tomando cierta fuerza en la facultad para sostener la carrera y etc. Entonces, un día recibimos una nota de una directora de un SEOS en Luján, eh... que... que pedía la Práctica Psicomotriz. Y estábamos cinco o seis y la Myrtha dice, “bueno, ¿quién quiere ir?” Todas tenían mucha ocupación y yo no me veía dando nada de Psicomotricidad en la sala. No me veía. Entonces, dice, bueno, “¿quién me lleva para conocer el lugar?” Nadie podía (abre los ojos, mira hacia arriba y se ríe) Y yo, ¿viste? Esa cosa de yo sí, yo tengo tiempo, yo sé que tengo auto... Bueno... “yo te llevo”. Entonces yo fui.</p> <p>E: Pero sólo te llevo! (risas)</p> <p>B: ¡Claro! (Risas)... Y la chica divina, hermosa, ella había escuchado de la Psicomotricidad y dijo: “bueno, esto lo</p>		<p>con todo lo que sucede.</p> <p>Integración entre conocimiento y experiencia</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>quiero acá”. Entonces bueno, hablaron un largo rato. Yo estaba sentada ahí en la dirección. Yo nada... Soy el chofer. Y cuando salimos me dice, “¿por qué no venís vos?” (Silencio, abre grande los ojos, actuando su actitud al recibir la propuesta) “No, porque yo no..., por no...” y la Myrtha: “A ver, terminaste la licenciatura, ¿sí o no? Hiciste las prácticas, bien. ¿Y por qué no venís? ¿Qué vas a hacer? Algo peor que alguien que no hizo la licenciatura no vas a poder hacer. Por lo menos lo harás parecido a lo que se te enseñó”. Y yo, bueno, la verdad, ¿no? (se ríe) Entonces... Entonces... Fuí. Y la verdad que eso había sido un internado. Estaba sobre la calle, la Roque Saenz Peña, que es una de las principales de Luján, y era un lugar famoso por eso, porque había sido internado. Se le llamaba La Casa del Niño. Tenía una capilla grande y la chica decía, en esta capilla... ¡Se podía usar! ¡¡Una capilla!! No sabés el tamaño que tenía esa cosa! Ehhh...Así es que no había nada... Y empecé... Con esa chica hice después clases de expresión corporal, fijate. Antes de la biodanza, con ella, fue fantástico! Y al poco tiempo ella se fue de directora de ahí. Y entró una que había hecho la licenciatura. Entonces, ella era un apoyo incondicional. Y ella misma también empezó a dar sesiones. Y...no teníamos nada. Nada. Entonces, con cajas de cartón las forramos en diario, me acuerdo, y eran los cubos. Se caían y hacían “¡¡¡pom pom pom!!!!” (Emite sonidos representando los ruidos de las cajas cayendo). Y empezaron a ir practicantes. Porque faltaba lugar, siempre falta lugar. Me acuerdo que en las noches parece que venían las cucarachas. Y las cajas se nos llenaron de cucarachas. Era todo un horror! (se ríe). ¡¡Era todo un horror!! (Comienza tentada el relato de la historia). Entonces un día, se caen las cajas y empiezan a salir cucarachas. Y yo empecé a matarlas despiadadamente. Y vienen los chicos con los ojos abiertos así!! (hace el gesto con las dos manos de los ojos muy grandes) Y en un momento... digo, “¿habrá que matarlas? ¿No habrá que matarlas? ¡¡¿Qué estoy haciendo??!! ¡¡¿Qué hago con esto?!!” Entonces, levanté los cadáveres como pude con unos papeles y miré a los chicos... bueno... ¡¡Ayyyyy!! No, no... No me olvido nunca que... no sabía si había estado bien, si había estado mal... yo después pensaba, son chicos muy pobres. Deben saber que las cucarachas se matan... (Nos reímos mucho). Y llegamos a tener una sala impresionante. ¡Impresionante! Ya con un exceso de cosas. Hasta un ex-alumno mío, del profesorado de educación física, armó una tirolesa. Y una plataforma tan alta que hasta a mí me daba miedo saltar. Entonces poníamos muchos colchones, para que sea menos la distancia de salto. Igual era maravilloso!! Y fueron</p>		<p>Contexto de intervención: un SEOS, en Luján. Había sido un internado de niños/as</p> <p>Condiciones laborales: -Ausencia de materiales -Apoyo equipo directivo</p> <p>Relación entre sectores sociales y significaciones</p> <p>Trabajo en equipo,</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>muchos practicantes ahí. No sé si contesté.</p> <p>E: Sí, contestaste.</p> <p>(Se encuentra justo con un conocido. Frenamos por unos segundos)</p> <p>E: Continuando con el relato desde tu experiencia, ya yendo a la relación con el entorno familiar de esa niñez, ¿Qué nos podrías contar sobre esa relación?</p> <p>B: Y... la verdad... que fue escasa y nula... Ehhhh... (Silencio). A ver, yo me dediqué mucho a la relación con los docentes y se hizo una transformación institucional muy grande. Y no solo con los docentes, con el personal de limpieza y atención de los chicos, las cocineras y todo eso. Nos concentramos ahí realmente. Yo no me sentía capacitada para tratar con la familia. No tenía experiencia de mis trabajos anteriores. Y eran familias, en su mayoría, muy desintegradas y con muchos problemas, incluso de discapacidad, mentales. De vulnerabilidad extrema, de decir, este señor no me entiende lo que estoy intentando decir. De judicializaciones, de cosas que para mí era como imposible de abordar. No tenía herramientas, no tenía datos. Así que me dediqué a eso otro. Sobre todo en la sala de lactantes y eso hicimos muchas cosas bonitas porque la directora apoyaba absolutamente y participaba. Así que no tomé... Yo ahora, por ejemplo, tengo un grupo de niños de nuevo. Y no concibo el desarrollo del programa sin el entendimiento, la comprensión de los padres de lo que se hace, para qué se hace, adónde nos lleva y todo eso. Y hago talleres con los padres. No van casi (se ríe), van muy poco y les cuesta asumir que están involucrados. Que hay algo de ese programa que ellos podrían llevarse a su casa y que serviría a los niños ¿no? Estoy en esa tarea. Pero hoy no puedo concebir ninguna actividad con los chicos sin participación de la familia. En aquel entonces yo todavía tenía así la cabeza. Así es que el foco de su tesis, bueno, les va a dar este dato... que...</p> <p>E: Dato importante... porque forma parte del recorrido real...</p> <p>B: En ese tiempo fue así... Una vez me acuerdo con una señora que trajo una nena que entraba recién al jardín. Y la directora me dijo, “¿por qué no hablás con esa señora? Porque dice que la nena no puede mover el brazo, que no le vayamos a pedir que mueva el brazo, que esto, que lo otro...”. Entonces yo hablé con la señora y me dice, “lo que pasa es que los médicos le han dicho que no tiene fuerza. Entonces si hace algo se puede hacer daño...” Y la chiquita</p>		<p>solidaridad, redes para la gestión de una sala completa</p> <p>Relación con el entorno familiar: escasa y nula Falta de herramientas para acceder al contexto y sus realidades (#sectores sociales y su significatividad)</p> <p>Prioridad en el trabajo con el equipo institucional (docente y no docente)</p> <p>Cambio de actitud, de percepción en relación al lugar del trabajo con el entorno familiar como resultado de un proceso de reflexión y apertura constante</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>la práctica; En vez de depender de la economía del gobierno, que dice, no, no, no, tenemos pocas claves, los sacamos de acá, que no sabemos qué miércoles es, el chico va y juega y nada más... Pero es muy a contrapelo... (silencio) ¡Cuerpos descuidados! ... ¡Cuerpos descuidados! ¿Cuántas personas de las que ven por la calle caminan armoniosamente? Descuidados de sí. Presos de todo, de una sociedad de consumo, de cosas que hacen daño. Que la gente sabe que hacen daño... y siguen consumiendo. Hoy la vianda que había comprado mi hijo para los chicos, los llevó de picnic antes de la pileta y comemos en un parquecito. Y había unas papas fritas. Y me dice, "pero abuela, no tienen sal". Y le digo, "ahora las venden sin sal". "¿Y cómo no pedimos sobres de sal??" "No importa, si la papa tiene su gusto". "Sí, pero es rica con sal". Y... le digo, "pero vos sabés que la sal es dañina". "Bueno, sí, es dañina, pero..." Y la discusión entre ellos, ¿no? Bueno, si es dañina, dice unos de ellos.. "Probémosla! A ver..." Y entonces decía, "las marcas de papitas que venden, esas sí que son buenas, ¿no?". "Sí pero esas tienen un producto que lo ponen justamente para que te encanten y te encanten y te las comas toda y quieras comprar otro paquete!!". "No me digas abuela?" Estamos presos, ¿no? De desconocimiento y así vamos... hechos mierda... Qué sé yo... No sé si estoy contestando.</p> <p>E: Sí "B", gracias. Ya para ir cerrando... Hay una pregunta que se hizo Myrtha hace tres décadas atrás. ¿Qué Psicomotricidad, para qué y para quiénes en un país del Tercer Mundo? ¿Qué te genera, qué te dice a vos esa pregunta?</p> <p>B: Mirá, no sé... se me ocurre que en cada época quien tenga alguna sensibilidad y vea la cantidad de gente que no vive bien, qué podemos hacer, ¿no? Podemos construir más cárceles... podemos educar distinto. La Psicomotricidad tiene claves para la educación. Claves (refuerza esta palabra) Los rituales son claves, por ejemplo, ¿no? Donde los chicos puedan discutir, yo lo veo en la pileta, golpearse, golpearse, golpearse. Chicos que en vez de hablarme, pasó con uno el otro día, el primer día me tiraba cosas... porque quería... llamarme. Eh... Entonces, ¿qué Psicomotricidad para esta gente que teniendo un poder adquisitivo y accediendo a programas, no ha aprendido a comunicarse a los 5 años, no pueden hablar bien, balbucean, ¿qué pasó con esos chicos? ¿Qué Psicomotricidad para los que encuentran un momento de placer en cosas que les hacen tanto daño? Como, bueno... fumemos, bebamos... ¡muy</p>		<p>Presos del desconocimiento</p> <p>Qué Psm? ¿para qué y quiénes? La Psm tiene claves para la educación, para la vida (# cultura y prácticas hegemónicas)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>tempranamente! Porque no hay otro placer en el intercambio, en la convivencia, en la solidaridad, algo...</p> <p>Yo veía el otro día una película terrible, "El hoyo". Demasiada sangre... pero creo que es para ver. Un lugar donde la gente ponéle, va un tipo que quiere dejar de fumar, pero no tiene voluntad para hacerlo, no encuentra los medios. Entonces, me han dicho que... bueno, se inscribe. Es un inmeeeeenso edificio. De 300 niveles, 330 niveles. Donde dos personas conviven y dónde el desafío para el aprendizaje es la comida. Va bajando una mesa de comida. Donde están los platos preferidos de cada una de las 600 personas que están allí. Porque en la lista dicen. Pero tiene, no sé, dos minutos. Y la mesa baja. Y la mesa baja. Y la mesa baja. Si a vos te tocó el nivel 1, el nivel 2, el nivel 6, el nivel 7, el nivel 50, el 100, el 200, el 300, la gente empieza a morir. Cuando los cambiaban de nivel, porque sorpresivamente, al mes, iban a parar a otro nivel, y el que estaba allá abajo, le tocaba arriba... y ahora me toca a mí, "¡A la mierda! Que se caguen los de abajo..." Muy poca gente intentó decir, "Che, hagamos una estrategia". Muy poca gente... "Porque si nos vuelve a tocar abajo, ¿qué vamos a hacer?" ¿Para qué la Psicomotricidad? Para la gente que tiene que empezar a ver... ¿Cómo hacemos cuando el semáforo no funciona? ¿Cómo hacemos cuando los precios suben ilógicamente, ¿Cómo hacemos cuando los chicos se pelean? Cuando los medios nos muestran basura todo el tiempo y nuestros niños y adolescentes se convierten en adultos sin sentido, naturalmente. ¿Qué hacemos? ¿Qué le estamos dando? ¿Qué educación? ¿Cómo les sirve? La Psicomotricidad tiene claves. Y por eso estamos excluidos, lo más posible.. Porque el sistema es La Matrix (Silencio). Y yo les voy a contar algo... En la última cursada, nosotros hicimos una experiencia con La Matrix. ¿No sé si la conocen a la experiencia? Cuatro ex-alumnos, cuatro personas, varones, que habían terminado su cursada, se vistieron como agentes de La Matrix. Nosotros no habíamos querido dar clases de constitución del rol en forma virtual. Entonces, la gente fue saliendo y se encontraron con estos señores trajeados (se empieza a tentar), con audífonos falsos, ¿Sí? Y, decían, "formen fila". Por ejemplo, en la vereda. Nadie dijo... Todos hicieron todo lo que esta gente les indicó. Estos hombres se metían en las clases abruptamente y hacían cosas como inmovilizarlos. "Acá nadie se mueve. ¿Qué están haciendo? ¿Qué clase de ejercicio es éste? Esta facultad no está de acuerdo con esta cátedra". Y nadie preguntó quiénes eran esos señores. Esos señores secuestraron personas. Se les acercaron y les dijeron, "usted ha sido seleccionado". Y las personas, sin avisar a los</p>		<p>Contexto/Cultura actual y su impacto en la subjetividad de psicomotricistas.</p> <p>Sujeto/contexto ACTITUD: ADAPTACIÓN ACTIVA/PASIVA. (Reproducción/trans sformación)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>profesores, se iban con ellos. Tomaban su bolsito y partían... Los pusieron a todos en una sala y les dijeron: “Esas clases no son de conformidad de esta institución. Los hemos seleccionado para que ustedes planifiquen para mañana... porque hoy, esto ya... ya está perdido...”. Se pelearon entre ellos, igual que los de El Hoyo. Se descalificaron. Personas que decían: “¡Escucháme nena! ¿Cuánto hace que vos te recibiste? No podés proponer esa actividad. Vos no tenés idea”. Profesionales mayores a profesionales más novatos. Mientras tanto, hicimos todos una parodia. Y se fueron dando cuenta los otros que era un juego. Entonces fuimos a salvarlos. Se armaron comisiones de recuperación de los rehenes. Los rehenes de ninguna manera querían ser salvados. Porque habían sido seleccionados (Hace un silencio, se encoje de hombros, mueve suavemente la cabeza de lado a lado expresando cierta desilusión).</p> <p>E: ¡Ayyy! qué fuerte... ¡qué fuerte!</p> <p>B: Y lo peor de todo es que esto siguió y siguió y siguió. Pero el nivel de reflexión sobre la experiencia fue tan superficial... que no pudieron acceder a decir: “Che... Yo... A mí me inflaron el ego y yo me la creí. Y mi ego entonces es, a ver, se me infló y me puse malísimo”. O... “Che, a mí no me seleccionaron y me sentí un gusano”. O “Che, había una docente y nadie dijo, se están llevando a la gente. ¿Por qué tuvimos miedo?”. Una sola chica dijo: “Yo, hubo un momento que me sentí mal porque decía, ¿Quiénes son?”. Y le digo... “¿Y por qué no preguntaste?”. “Porque me dio miedo”. ¿Por qué entramos en las instituciones y nos ponemos tan borregos? No hubo posibilidad de ir más profundo. Quizás fallamos nosotros en las propuestas de reflexión (pausa). Psicomotricistas no muy lejanos a recibirse... y rápidamente cayeron presos de eso y... bueno, será que nuestra formación todavía requiere tanta más solidez, y llevará tiempo... tiempo... tiempo de madurar, de discutir... Yo, cuando empecé la carrera me hartaba que la Myrtha dijera: “Otra vez de a tres, otra vez de a seis y otra vez, otra vez, otra vez...”. “Baaasta!!! Por favor, baasta!” Pero ahí está la forma, ponerle palabra a las cosas, hay que cotejar con el de al lado, si no, no hay masa crítica, no hay cambio social esto que tenemos hoy, que es un cambio social pero para degradar al ser humano... tiene que tomar otro sentido, un sentido contrario y va a ser larguísimo... (Silencio largo). La degradación es rápida. La degradación es... es una lucha contra la gravedad!! (Sonríe). Esa Psicomotricidad quiero...</p>		<p>Contexto/Cultura actual y su impacto en la subjetividad de psicomotricistas.</p> <p>Sujeto/contexto ACTITUD: ADAPTACIÓN ACTIVA/PASIVA. (Reproducción/transformación)</p> <p>SUEÑOS Sobre la formación: - herramientas para llegar a la familia -“excelencia” = exigencia = Desvalorización, Competencia. Crítica</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>(Sonreímos)</p> <p>E: La última. Si soñaras ¿Qué cambios, ajustes, propuestas harías en relación a la Psicomotricidad en general y a la relación con el entorno familiar en particular?</p> <p>B: Quizás la formación tendría que tener más esta perspectiva de la llegada a la familia... quizás las prácticas también podrían aproximarse más a esa, a ese nivel de intervención. Me parece que... quizás menos miedo, porque las matrices profesionales que traemos creo que mantienen esta distancia, ¿no?... Del miedo a exponernos. Entonces que no entren los padres, que no... Desarrollar un poco más de humildad, que no significa estar diciéndole no, mire lo que pasa es que yo sé poco... ¡No! Es aceptar que a veces metemos la pata y permitir el acercamiento, fomentar el acercamiento... eh... me parece que sería todo más llano... eh... solo que las instituciones tienen que dar ese espacio y también... hoy se sigue trabajando en la atención temprana con puertas cerradas y niños y niñas adentro, madres, padres afuera... en varias salas, ¿¿entonces por qué?! Si tenés una explicación para dar... [no se entiende] si tenés dudas y no podés explicar cosas preguntás, no sé, me parece que herramientas mínimas tenemos, que es cuestión de fomentar nuestra propia seguridad como psicomotricistas, eh... creo también, que de los tiempos que yo recuerdo, la formación... a veces la excelencia, en el caso de la Myrtha, está tan lejos de tu nivel, que te da miedo... como... qué palabra voy a decir yo si soy un simple gusano, ¿no? y eso es un problema... A veces sus devoluciones, o sus desvalorizaciones de las cosas, de las ignorancias que tenemos es tan grande que... claro no querés [no se entiende] la cabeza y... y la Universidad tiene esa matriz. La jerarquía, los que llegaron... algunos que llegaron, otros no... pero de eso no se acuerda nadie [no se entiende] y miramos así [no se entiende] y hay tanta gente que trae tanto... me parece que eso... esa circulación de saberes, que no siempre son los conceptos... Son las actitudes, eh... eso me parece que tiene que modificarse en la carrera, en la formación. Me parece que es la formación. Y luego, reproducimos eso incluso entre colegas. Nadie quiere decir nada, vamos a hacer un análisis de una práctica... “¡¡Ayyyyy, no!! No me miren la práctica porque me la van a matar...”, ¡¡Porque somos crueles!! y entonces, ¡¡¿¿Qué mierda aprendimos de las actitudes??!! Ehh... no somos muy distintos a los de El Hoyo... y es una pena, porque hay una Asociación y todo pero somos criticones y... no sé, no, no... Reproducimos... todavía reproducimos, todavía</p>		<p>=inseguridad, falta de reconocimiento, miedos..</p> <p>Jerarquía Sobrevaloración saberes académicos. # experiencia</p> <p>Conocimientos# saberes</p> <p>Sobre la actitud de el/la Psm: -Humildad -Apertura - Aún reproducimos actitudes hegemónicas</p> <p>Adaptación activa/pasiva. Reproducción/ transformación.</p> <p>Impacto en la subjetividad. En la auto-percepción y auto-representación. Colonialidad del</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>tenemos muchos miedos... (Silencio).</p> <p>E: Gracias... de verdad, gracias. Teníamos muchas ganas de escucharte y sentíamos que fuiste una de las primeras profesoras en la que “nos vimos”. Así es que nos nutre, nos nutre mucho tu aporte, tu compartir, tu mirada. Es para nosotros/as en realidad este trabajo, es para seguir también nutriendo esos caminos y esos sentires y esas intuiciones y después para cerrar un ciclo, pero la verdad que lo estamos haciendo por nosotros/as, para no soltar aquellas cosas que nos mueven y nos motivan, así es que te agradecemos profundamente.</p> <p>B: Yo les agradezco, yo no soy la misma pero también me doy cuenta que lo que me ha mantenido por mucho tiempo como detrás de la coraza, es miedo... es miedo al juicio, es miedo a... “Esta sabe poco”, y sí, la verdad que sé poco... yo tengo colegas que te dicen, tal libro dice... yo no tengo la más pálida idea de miles de cosas... pero sí... (Se emociona) ¿Cómo puedo decírtelo?... (Silencio)... eh... siento que... hoy soy mejor que antes, y mi vida... y... no, y gracias a todas estas cosas que fui viviendo y que las despertó la Psicomotricidad... que me sigue dando porque, cuando hacemos algo de la formación personal, qué lindo despojarse de... ya no dejamos a nadie afuera, que era una lucha tan horrible, ya no evaluamos a nadie, ¡¡qué miercole vas a decir que tiene un 9 o un 10 si no sabés qué le pasa por la cabeza y por el corazón!! Todo es nada más ofrecer oportunidades de pensar, y a lo mejor no lo puede pensar ahora, lo pensará dentro de 5 años porque le pasa algo y dice, “¡¡oh, mirá!!”. ¡Claro! ¡¿qué vas a saber, cómo podés juzgar?! Eh... sembrás no más y... que sea como en lo bíblico, adónde caiga algo pasará y... y ojalá sea buena semilla, porque ni siquiera tenés la certeza absoluta que hiciste algo que se te ocurrió, que apareció en ese momento de tu vida... con La Matrix, tenía un tormento con La Matrix y entonces le digo a la Silvia: “¡Hagamos La Matrix!”.</p> <p>¡¿Qué es eso?!!! (Se ríe)</p> <p>Y ahora queremos hacer una diplomatura y no sabés, llevamos un año presentándola y nos dicen... “¿qué tiene que ver la alimentación?”. Vamos a hacer taller de cocina. “¡¡¿Taller de cocina?!!!!”. Van a ir al campo a ver las plantas. “¿Qué tiene que ver con la Universidad?!!” [no se entiende] para los de Agraria... “¿Cómo van a poner autogestión de la salud?” Pero bueno, así es que les invitaremos a la diplomatura!</p> <p>E: Siiii!!! ¡Nos encanta!! Gracias, muchísimas gracias.</p>		<p>saber y del ser</p>

Anexo I-d

Entrevista N°4 (“Mo”, comunicación personal, jueves 26 de octubre del 2023)

4ta Entrevista realizada a “Mo” nacido en el año 1971. Licenciado en Psicomotricidad Educativa y Profesor de Educación Física. Experiencia laboral de 29 años de antigüedad dentro del sistema educativo público (nivel inicial, nivel primario y nivel superior) y sistema educativo privado. Dentro de la escuela pública se desarrolló como profesor de Educación Física.

Fecha: jueves 26/10, 10:00hs horas.

Lugar: Plaza. Ciudad. Mendoza

Duración: 1:10hs

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Gracias “Mo” por tu disponibilidad. Como te compartíamos, en tu caso particular la entrevista se va a centrar, principalmente en la primera parte, en relación a tu experiencia y formación como Psicomotricista. Para luego hacerte algunas consultas más específicas al rol que estás cumpliendo como funcionario actualmente en la Dirección de Nivel Inicial.</p> <p>E: Iniciamos ¿En qué lugar creciste?</p> <p>Mo: ¿Físico?</p> <p>E: Sí.</p> <p>Mo: En Mendoza. En Mendoza, en la casa de mis padres, con mis hermanos.</p> <p>E: ¿Zona?</p> <p>Mo: En Godoy Cruz, Villa Marini específicamente.</p> <p>E: ¿Y siempre viviste ahí?</p> <p>Mo: Siempre, toda la vida ahí y mis papás, una pareja que... muy grandes ellos, pero que... bueno, nos concibieron ahí... y se casaron muy grandes y nos concibieron... somos tres hermanos seguidísimos y mis papás han sido más que papás, abuelos y bueno... hemos sido muy mimados y muy... hijos-nietos hemos sido porque nos han dado todos los gustos, todo, bueno (se ríe) así es que bien... Y bueno... mi mamá más ese rol protagónico de la mujer, más en esa época donde el papá, el varón no tenía... solamente lo que hacía era trabajar todo el día y bueno... si lo veías un</p>		<p>Lugar donde creció: -Periurbano</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>momento en la noche... eh... o el fin de semana y hasta ahí; porque estaba todo el día trabajando, trabajaba cerca de casa, entonces nosotros teníamos la posibilidad de ir y venir caminando a verlo, pero... pero bueno, era esa relación del papá, ¿no? Y mi mamá, bueno, esa persona ama de casa, pero que con todas sus limitaciones culturales, porque es hija de... mi mamá tiene 93 años, vive. Bueno, es un ejemplo, tiene un proyecto de vida y... pero siempre ha sido una persona muy pujante y muy... esos valores de estar al servicio de... si bien ha sido, bueno, nos ha puesto muchos límites, pero en el buen sentido, no, no, no ha sido nunca ni castradora, ni maltratadora, ni... eh... digo esto porque hoy en día qué interesante, ¿no? Esto del límite y del afecto y esa conjunción entre... que tiene que estar, sino no pasa nada. Pero si vos me preguntás, entre los dos tengo más el... bueno, mi papá falleció por cuestiones de salud muy joven, yo tenía 18 años, entonces siempre he tenido esa mirada de mi mamá o ese acompañamiento de mi mamá, no conmigo, con los tres, toda la vida, ¿viste? Tengo esa referencia. Y de mi papá tengo más esta referencia del buen humor, de... bueno, de esas cuestiones, como que la vida le pasaba por otro lado, ¿viste? No sé, no se cuidaba de salud, una persona obesa, eh... que bueno, esta cuestión de disfrutar con la comida, esas cuestiones y... bueno, por ahí muy básico (se ríe), pensándolo, buena persona, pero... pero bueno. Y desde su rol de papá, de padre, por ahí un poco desdibujado, viéndolo, ¿no? Objetivamente, pero bueno, uno... yo no sé si vos sos mamá, pero yo soy papá y bueno, uno aprende a ser papá en el hacer y bueno, y se equivoca un montón y creo que nunca... (se ríe) Así que bueno, en ese lugar, pero bueno, estoy agradecido a esa educación, creo que han sido muy amorosos ellos, y sobre todo, muy presente en mi mamá... Por momentos muy demandante, pero bien, bien, no puedo quejarme (silencio).</p> <p>E: Gracias. Sobre tu formación, sobre tus estudios y experiencia formativa en general... (nos corta).</p> <p>Mo: Bueno, y les cuento algo... perdón! volviendo a esto de dónde viví y de mi historia. Mi historia también tiene que ver con que yo tuve toda una cuestión de obesidad y de sentirme (se ríe) medio inútil... porque es así, eh... y a los 12, 13 años empiezo a jugar al rugby, porque empieza mi hermano más grande y bueno, vamos los tres y... realmente, bueno, ahí me hacen sentir que soy valioso, que... ¿me entendés? que por más de que fuera un cuerpo</p>	<p>Relación subjetividad/ entorno familiar</p>	<p>-Relación con experiencias, emociones</p> <p>“Ser” padres/ madres como proceso de aprendizaje constante e infinito</p> <p>Experiencias de</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>profesoras de la casa, pero ellas eran las Psicomotricistas y... cuando, bueno, me recibo y ahí nomás lanzan la primera corte de la licenciatura en Psicomotricidad Educativa, y yo como es, me sumo, y bueno ehh... tengo la licenciatura.</p> <p>La formación de la licenciatura fue muy, muy interesante, la formación en Psicomotricidad fue muy interesante, sobre todo eh... como es, reconozco, identifico el rol de Noemí, de Noemí Beneito. Ella fue una persona, viste, que sabía mucho, igual que Myrtha, pero tenía esta cuestión del sistema de actitudes como... como que había una coherencia entre lo que profesaba y lo que ella era como ser humano que está en la construcción de ese otro humano, ¿no? Así es que muy interesante... y creo que la formación me... me hizo, como es, replantear aún más, revisar. Yo siempre he estado revisando y tratando de... los años de la experiencia, yo tengo ahora 52 años y también, o sea, la vida también, por diferentes cuestiones hacen que uno vaya, ¿no es cierto?, repensando y rebuscando, pero sí, creo que la formación fue muy interesante para lo personal y creo que eso es lo que tiene la riqueza de la formación de la licenciatura o de la Psicomotricidad que... que no es solamente formación técnica y teórica, sino también formación personal, por eso cuando nosotros... cuando ingresamos a la dirección, que en realidad yo llego porque la... la directora, ehh... que ella es supervisora de la zona este, ella me conoce dando capacitaciones, ehhh... donde yo ensamblaba mucho, porque yo he trabajado toda la vida en la práctica profesional del profesorado de Educación Física y en la práctica profesional o en espacios de educación inicial con maestros jardineros... con maestras jardineras, porque he tenido un solo varón en todos estos años.</p> <p>Mo: Entonces... es como que... bueno, ella cuando... cuando me conoce, que sé yo, capacito a sus maestras con algunos componentes de la Psicomotricidad llevada a cuestiones que a mí me parecían que son importantes y que convergen, que yo podía recuperar de la formación de la Psicomotricidad para poder llevar a lo educativo. Por ejemplo esto de lo vincular, más allá de otras cuestiones de estrategias. Por ahí en los institutos de... de formación superior, donde yo sigo trabajando, como que se le da mucha importancia a los qué enseñar, cómo enseñar pero... hay cuestiones prioritarias a esas que tienen que ver por ejemplo con el tema de... eh... la vinculación, las formas de comunicarte con el otro, las formas de recibir al otro, de acogerlo, de... eh... crear un... ¿no es cierto? Un marco de</p>		<p>Distinción entre contenidos, conocimiento y formas, actitud</p> <p>Licenciatura: riqueza en la formación personal, además de la técnica y teórica</p> <p>Aportes de la Psm al proyecto educativo: -lo vincular como principal - lo lúdico</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>algunas constantes que le den al otro seguridad y que, que le den confianza y es construir ese lazo afectivo pero que también te potencia el aprendizaje, ¿no? También tiene que ver con la aceptación del otro... bueno, cosas que, que yo creía que... el tema del buen humor o de lo lúdico que... a veces no es lo mismo pero que, bueno, que sí lo lúdico tiene el tema del buen humor, así es que bueno eso me parece que fue como clave y siempre he tratado de potenciar eso en... y otra cosa es tratar de darle sentido, siempre he buscado cosas que me den sentido a mí como docente pero también como ser humano y bueno yo me sigo formando que se yo, y... ahora estoy sacando un libro que se llama el cuerpo y... La corporeidad y la motricidad desde la perspectiva de derechos, que está más basado en la Educación Física a nivel inicial pero que aborda diferentes tópicos, la Educación Física a nivel inicial y la ESI, la alfabetización inicial... [no se entiende], bueno... Y hay muchas cosas que lo tomo de la Psicomotricidad en realidad, porque en realidad la corporeidad tiene que ver con esto de la subjetividad, o sea cómo ayudar al otro a construirse, que en realidad es el cometido de la educación ya sea de los padres, de la escuela, del Psicomotricista y hago ahí un paréntesis y después podríamos charlar de la diferenciación que yo veo que hay entre el Psicomotricista y por qué no... por qué veo que cuesta tanto que se ancle, que sea bien recibido o que se mantenga y por qué no ha ido creciendo, yo creo que eso también tiene que ver con parte de la formación y parte de las personas que forman al Psicomotricista. Ehhh... que por ahí generan una persona que no puede llegar a... esto que hablábamos del sistema de actitudes ¿no? O sea, yo puedo saber un montón pero yo tengo que, que aceptar al otro tal cual es y a partir de ese aceptar, bueno, no lo digo yo lo dice Aucouturier y creo que eso es básico, entonces si yo estoy mirando desde acá arriba a ese otro (hace gesto de superioridad, mirando por encima del hombro, despectivamente) y no lo veo en la sala, lo veo en todos los ámbitos, ¿no? entonces bueno, el otro se anula... Entonces bueno, un poco volviendo a esto, cuando surge de que esta directora me convoca para que yo sea su pareja pedagógica en la dirección, como subdirector, me parece muy interesante, ¿no? Porque ella justamente dice, te convoco a vos porque tenés toda esta mirada más de todo lo psicomotriz pero también, eh... más toda esta mirada del maternal... yo le he dado mucha bolilla al tema de la atención temprana y bueno, desde ese lado creo que estoy bastante formado. Mis hijos, tengo dos hijos ya adolescentes y, bueno, uno de 18 y el otro de 16 y bueno, todos los primeros años, te diría los dos primeros,</p>		<p>- lo corporal (aporte a la subjetividad)</p> <p>Actitud de búsqueda. Como ser humano, no solo como docente.</p> <p>Formación de la Licenciatura -desafíos: conocimiento/ actitud de humildad (soberbia = anular al otro)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>tres primeros años eh... con mi pareja hemos amoldado, adaptado todo el ambiente para que sean chicos Pickler, ¿viste? Y bueno, desde crear las condiciones objetivas pero también las subjetivas. Si bien mi esposa es profe de Educación Física nada más, pero bien... se acopló muy bien a ésto, así es que tengo registros, y de hecho yo he seguido formando en la escala de desarrollo con las chicas con las que yo trabajo, así que bueno interesante... digo, me parecía interesante y eso ha sido siempre como un testimonio, dar coherencia entre lo que yo promulgaba a las chicas que son maestras jardineras y, ehh... si bien hoy es más común el poder hablar pero no se ha instalado como debería instalarse, todo lo que es la mirada de Emmi Pickler y el seguimiento de la escala de desarrollo, por diferentes cuestiones, porque tiene varias etapas para que aparezca algo y eso no quiere decir que tenga un ritmo lento, sino... y bueno, sino porque yo creo que es una cuestión, hace una mirada integral del chico y... y... permite conocerlo mejor y a partir de ahí hacerle propuestas, cómo es, que se vayan complejizando y que... que bueno, y que le vayan sirviendo en su desarrollo autónomo, ¿no? Así es que desde ese lugar me parece que... pero entonces era un poco profesar... entonces claro, cuando yo les decía, mirábamos y les decía, ¿saben quiénes son estos chicos? cuando terminábamos de hablar. Mis hijos, tienen tal y tal edad... Eso viste como que... marcaba mucho. Así es que bueno, y... las primeras experiencias nosotros las hicimos acá en el 2007, 2006-2007 eh... en el Instituto, en el Colegio Normal, en el terciario, yo ahí coordinaba el profesorado, educación inicial y daba unas cátedras de educación física y expresión corporal o... educación física en el nivel inicial y... era el coordinador de las prácticas del nivel y también en el magister daba Psicomotricidad, bueno... habían varias cátedras que daba ahí, entonces... desde ese lugar... (silencio y pausa)</p> <p>E: Gracias "Mo".</p> <p>Mo: Bueno, entonces cuando llegamos a la dirección, Ehhhh... una de las cuestiones que yo veía y que he aprendido es, que vos no podés, por lo menos desde la línea francesa, de Aucouturier, porque hay otras líneas en la Psicomotricidad, hay otras líneas más fisiológicas, no sé qué pero... eh... yo podía profesar la línea que había estudiado y..., bueno, necesitás ser Psicomotricista porque si no, no entendés. ¿Y qué pasaba? Había estado funcionando un programa de Psicomotricidad hasta el dos mil... hasta fines del 2015, que nosotros llegamos en el 2016, al principio del 2016, pero lo que yo veía, y sí criticaba, era que veía que había salas, un montón de salas,</p>		<p>Importancia de crear las condiciones objetivas y subjetivas para el desarrollo de la práctica</p> <p>Profesar = coherencia entre el decir y hacer</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>porque había muchísimas salas en toda la provincia, pero que no estaban todas a cargo de un Psicomotricista. Y... bueno, nosotros fuimos al principio cuando... porque aparte es toda una estructura muy burocrática el sistema educativo, pero que también es interesante que sea así por diferentes cuestiones, muy jerárquico, pero me parece que si no habrían otros problemas, si no fuera tan... Por otro lado, en otras cuestiones, eh... Nosotros, yo creo particularmente que podría ser más ágil otros procedimientos, ¿no? pero más allá de eso, volviendo al tema de esto, nosotros creamos la Resolución N° 11 en el 2017, tomando unas horas que habían quedado de todo ese programa, eh... que parte de esas horas creo que fueron a DOAITE, para todo el acompañamiento, ¿viste?</p> <p>E: Sí, de los gabinetes.</p> <p>Mo: De los gabinetes, y por otro lado, eh... que ahora no se les dice más, ¿viste?</p> <p>E: No.. eh... Servicio de Orientación..</p> <p>Mo: Sí, ahora se les dice Servicio de Orientación. Pero lo mismo, ahí en la resolución, que yo te la puedo pasar después, con las circulares, hablan de gabinetes, pero...</p> <p>E: Claro, las leímos hace poco y nos quedó gabinete...</p> <p>Mo: Claro, claro... eehhh... Entonces quedan algunas horas, y en esas horas nosotros, en acuerdo con la gente jerárquica de concurso, porque vos tenés la dirección de educación inicial, que hay gente que llega por la asunción política, ¿no es cierto? Eh... como llegamos nosotros, pero hay gente de concurso, la inspección general, los regionales, los supervisores, los directores de las escuelas, ¿Me entienden?</p> <p>Mo: Entonces... había que acordar con esa gente, y esa gente es la que está en el territorio de concurso, y esa gente es la que... que... en realidad es muy interesante, porque ¿qué he aprendido yo gracias a mi directora? Que el supervisor es el que está en el territorio, entonces, y es como la máxima autoridad, entonces... eh... es importante hacer acuerdos, y no podés estar afuera de... Entonces, bueno, más allá de eso, eh... esa era una de las cuestiones, ¿cómo hacer para que estas salas estuvieran con Psicomotricistas? Pero nos llevamos la sorpresa de que no había tantos Psicomotricistas, entonces tuvimos que re-funcionalizar las salas para que esas horas no se perdieran, dentro del área de la motricidad. Por eso vos vas a ver que la Resolución 11... como fundador de ese gran</p>		<p>Sistema educativo: -Marco institucional. -Resolución marco: N° 11 en el 2017</p> <p>Actitud: -Reconocim. de actores sociales. Contextualizar</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>programa que es la motricidad, tiene el Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz y el Programa Provincial de Desarrollo Motor. Era porque justamente, eh... sí lo podía llegar a tomar un profesor de Educación Física, eh...para que bueno... para que quedaran también instaladas horas... porque a diferencia de primaria y secundaria, que vos tenés Educación Física en todas las horas de primaria y secundaria, hasta dos estímulos de una hora, acá en Educación Inicial, de las 650 instituciones entre nucleados exclusivos y anexos que tenés en toda la provincia, hay 13 cargos para los 70 y tantos exclusivos que hay. ¿Viste? Entonces... Y bueno, se armaron salas, yo creo que ahora hay 73 salas de desarrollo motor, más esos 13 cargos, en la gestión estatal.</p> <p>En la gestión privada ya es otro cantar, todas las instituciones tienen educación física para el nivel inicial, muchas tienen Psicomotricidad, pero bueno, no es jurisdicción nuestra. Así es que bueno...</p> <p>E: Te hago una pregunta ¿en la escuela pública llegaste a ejercer como Psicomotricista o no? directamente... (Nos interrumpen).</p> <p>Mo: No... Sí trabajé en escuela privada, no pública, en salas de Psicomotricidad. Trabajé en el Duende Flow, en la sala de dos años, con una propuesta que se acercaba mucho a la Psicomotricidad, a la práctica psicomotriz, porque tenía un ritual de entrada, porque tenía un espacio sensorio, porque había un momento de construcción, porque había un momento del relato de la reconstrucción, un ritual también de salida, ¿viste? Y... bueno, iba más allá de lo que era la educación física. No era estrictamente de Psicomotricidad, pero era una práctica que atendía a estas iniciativas de los chicos, a que los chicos pudieran ser protagonistas de su práctica y yo poder intervenir desde lo que iba apareciendo. Estuve también en la escuela Compañía de María, pero ¿qué pasa? Eran grupos muy numerosos. Tenía a la psicopedagoga que me acompañaba, una de ellas sigue trabajando conmigo en la dirección, pero es psicopedagoga, pero tiene una mirada que vos la escuchás y parece que fuera más psicomotricista que cualquiera de nosotros. Y... trabajé con otra referente que era Psicomotricista, psicopedagoga de la escuela, eh... que con ella dábamos la cátedra hasta el 2017-2018 en la facultad, en la Mendoza, en la cátedra de kinesiología para los kinesiólogos. Y bueno, con toda esta mirada de la Psicomotricidad, estrictamente de la Psicomotricidad, eh... Y bueno, ahí no teníamos todo el material blando que se necesitaba apropiado, pero teníamos planos inclinados,</p>	<p>Lugar del cuerpo en el nivel inicial.</p>	<p>Institución educativa pública: lugar del cuerpo y propuestas de abordaje.</p> <p>Proyecto institucional coherente: mirada en común</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>teníamos algunas cuestiones para poder proyectar en algunas construcciones y destrucciones, ¿no es cierto? En eso que proyecta el chico del adulto, y bueno, estas cuestiones, ¿no? Y sí, éramos muy respetuosos de los momentos y los rituales, de los espacios y los momentos, aunque bueno, no siempre tenían esos... Después, sí, ves que tengo más experiencias de lo que yo creo. Después, en la escuela Peñalosa, o Mayorca, en Guaymallén, también estuve con una propuesta de Psicomotricidad. Trabajé dos meses en el Próvolo, reemplazando a una profesora, y bueno, me fui porque había cosas que no me gustaban, que veía, o sea, pasabas de una puerta a la otra, y viste, te cerraban y te abrían la otra puerta, y había, y los curas me llamaban la atención, que andaban... no sé, muy raro, viste, cuando la practica psicomotriz vos tenés que tener un anti... O sea, podías estar, yo no tenía problema que estuvieran, pero o estabas todo el tiempo o no estabas, y... bueno... ¿Cuál era el motivo? Fue muy llamativo, fue muy llamativo eso, pero bueno, es una de las cuestiones que uno vive, ¿no? Y... después sí, tuve una sala, una sala, hasta hace poquito, que era privada, con una de estas chicas.</p> <p>E: Gracias. Nuestra tesis, como te contamos, sí está enfocada en lo que sería la educación pública. Pasaríamos entonces “a tu faceta actual”, como subdirector del nivel inicial. ¿Te parece?</p> <p>Mo: Dale, dale.</p> <p>E: Estuvimos mirando la circular, tratando también de formarnos un poco, de saber el estado de situación del programa a nivel más institucional, general, sus marcos.. Y vimos algo que nos generó duda... en una nota del 2019 decía que había 19 salas en la provincia, ¿eso sigue siendo así?</p> <p>Mo: Mirá, empezaron habiendo... ehh... casi 25 salas aproximadamente, por un anexo que hubo en el 2017, pero después hubieron algunas situaciones que tuvieron, que tuvimos que refuncionalizarlas. Eh... A veces se refuncionalizaron, ehh... porque por ejemplo el docente, el Psicomotricista dejaba las horas o... o tenía que renunciar por “x” motivo, viste que... acá no es, no es un cargo, sino que son horas como con contrato y tienen el mismo régimen de, que está en el estatuto del docente, como si fuera suplente, son suplentes en cargo vacante, entonces vos no podés estar en suplencia, en licencia más de 30 días, a no ser que sea justificada o... hay algunas excepciones pero a veces viste que tenés que decir bueno, hasta acá llego porque no me abarca o no me cubre esa... entonces, han</p>		<p>Situación de la Psm</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>habido algunas, algunas salas que han sido hasta... más de cuatro llamados y no se ha podido. Hubo una situación por ejemplo en la Eva Perón, que los Psicomotricistas que habían... la matrícula no era tanta de chicos... eh... que llegaban y aparte tenían Psicomotricistas de DOAITE. Entonces había... había como un servicio duplicado entonces bueno... en esas situaciones, hay registro de las coordinadoras, que las dos coordinadoras son Psicomotricistas, una además que es maestra y la otra es aparte de Psicomotricista profe de Educación Física, para poder dedicarse más a un programa que al otro, digo, pensando en esa coherencia que hablábamos, eh... entonces bueno la supervisora también acompañaba, hicieron varias visitas y bueno... tuvieron que dejar porque estos Psicomotricistas que estaban en el programa en vez de participar o funcionar en el programa eh... se dedicaban a otras cuestiones, a colaborar de otra manera que no era en la sala. Y en realidad el trabajo de ellos era en la sala, con algunas problemáticas que vienen de derivaciones concretas, porque en realidad, si vos te pones a pensar son pocas las salas, pero bueno... pero bueno... se tuvieron que priorizar en esa época, en el 2017, como geo-localizadas estratégicas y que eso lo destinaba... lo disponían sobre todos los supervisores, no tanto nosotros ¿Entendés? Volviendo a esto, después, eh... en el 2019 nosotros hicimos una reunión... no, 2021 hicimos una reunión con APOE, con la gente de la licenciatura de la UNCuyo, estuvo Paola Ferreira, estuvo Mabel Ortiz, estuvo Silvina Bascuñan y estuvo Gabriela Griffolier, creo que... porque aparte sale una nota, capaz que esa es la nota que vos estuviste viendo, y nosotros los convocamos porque a mí, a mí particularmente y a las dos coordinadoras nos preocupaba que... claro, pasaba esto. Había muy poca terminalidad y... la gente se hacían los llamados y bueno, nos llamaban de las instituciones que como no tenían, temían perder esas horas o que estuvieran meses y meses sin ser utilizadas, entonces algunas instituciones las re-funcionalizaba; en otras es porque habían... habían tenido problemáticas con el Psicomotricista, esto que te decía por ejemplo que se quedaban, que no participaban con la comunidad, que no... pero bueno es todo un tema ese, ¿viste? Es todo un tema...</p> <p>E: Sí. Recién, mientras hablabas, nombraste el tema de la geo-localización de las salas, que justo era una de...(nos corta).</p> <p>Mo: Claro, eran como estratégicas, porque no en todas las salas vos necesitas un dispositivo... por ejemplo duro y</p>		<p>en la escuela pública. En nivel inicial.</p> <p>-cantidad de salas en la provincia</p> <p>-condiciones laborales (horas a término #cargo)</p> <p>-Relación del psicomotricista con el resto del equipo institucional</p> <p>-Geo-localización</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>blando para poder trabajar, y necesitas que sean geo-localizadas porque estas salas, a diferencia del desarrollo motor que solamente recibe... que atiende los chicos de la institución nada más... las salas de Psicomotricidad atienden a chicos de diferentes instituciones y ese era otro de los motivos que también había inconveniente. El Psicomotricista, que vos podías tener hasta cinco chicos por hora que tenías, y... había instituciones que tenías 1, 2, 3 con algunas problemáticas, que no está mal, pero podías albergar a chicos de otras instituciones, y en eso también hubieron inconvenientes. Si vos ves en la resolución, la resolución también te dice eso. Que... ¿cómo es? que atienden a instituciones y que atienden de 4 a 8 años... que es más o menos la sala de 4 y 5, y que te permite hasta el segundo grado atender. Porque bueno, porque nos parecía que era importante... que está ahí el chico y por ahí tener esta cuestión de este concepto de unidad pedagógica, ¿viste? si vos pensás en los enfoques psicopedagógicos Reggio Emilia, Montessori... la misma Emmi Pikler dice que... que bueno, lo que... este... pensamos en dos chicos más o menos de la misma franja etaria, eh... tiene algunas adquisiciones y este otro no, y eso no significa que... ¿cómo es? que es lento, que no puede, que no... sino que bueno... es una cuestión de ritmo, de maduración... entonces también fue esa la, la motivación, eh... pero bueno yo, yo, yo soy un convencido de que es importantísimo el rol del Psicomotricista. Ahora, ¿por qué tampoco pudimos poner más salas? porque vos tendrías que tener una sala en cada institución. Y es imposible, porque no tenés los espacios... porque no tenés los dispositivos, o sea, primero el espacio físico. Sin el dispositivo. Después aparte del espacio físico el dispositivo, después el Psicomotricista... y además de eso (su tono se vuelve más efusivo, acelera el habla)... y acá me meto en otro brete... la mirada del maestro y de la escuela. Hay miradas que han tenido una formación, si vos me decís hay directoras que se han formado, maestras que se han formado, y tienen otra mirada pero los que no... ellas tienen la tradicional -igual que en desarrollo motor- que esa es una hora libre y que, por más que no tenga que atender un papá, yo tengo que estar... me lo tengo que tomar, es para mí, en realidad el servicio educativo, implica otra cuestión, vos en todo momento tenés que estar al servicio de la institución, y del chico sobre todo, pero bueno... no sé si esto me crucifica en lo que estoy diciendo, pero yo creo que, que... ¿cómo es?... que vos tenés que estar al servicio y si podés estar en pareja, qué mejor, qué mejor, ¿viste? Así es que bueno, es un temón, ¿viste? ¡¡Un temón!!</p>		<p>de las salas</p> <p>-Práctica preventiva o terapéutica (resolución# practica #concepción PPA)</p> <p>Importancia de la Psm en las escuelas.</p> <p>limitaciones físicas, de profesionales, de equipos directivos y docentes con apertura y miradas comunes</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Gracias “Mo”. Te hacemos otra pregunta. Desde tu mirada, en el marco de lo que estamos hablando, dentro de la educación pública, ¿Cuál es el propósito mayor del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor?</p> <p>Mo: Para mí, el mayor propósito es poder atender a los chicos y a la vez a las familias, porque ellos vienen con una derivación, vienen con... algún trastorno, alguna situación, ¿no? Hablando en el lenguaje más técnico, algún trastorno, alguna, alguna problemática ¿no? Y no es problemática del chico, también es problemática de la familia... ahora, creemos que... que es un espacio que... no es suficiente, pero que, bueno, que puede ayudar mucho el espacio de la Psicomotricidad, el espacio y el tiempo de la Psicomotricidad. Ehhh... Por eso es muy interesante el tema de... de abrir... a ver, ¿no sé cómo decirlo? pero que el... que el Psicomotricista y que la Psicomotricidad tenga otra actitud. Que no se quede... yo por ahí, ehhh.... cuando hacemos esta reunión con la gente de APOE y la gente es para... para decirles de esta preocupación. Por un lado el tema de... y vuelvo a eso, el tema de la falta de terminalidad, ¿Será porque los docentes de la formación son muy estrictos? Y me parece bien que sean estrictos, ahora, ¿qué está pasando de que no haya apoyo? y si vos como sujeto que se está formando o sujeto que está encarando un proyecto, ¿no? en este caso de formación, no cerrás, y no tenés a alguien empático que pueda intervenir adecuadamente a lo que vos vas necesitando, y... ¡Mirá vos!! Es como que es contradictorio también desde ahí, ¿por qué no termina? digo, yo siempre con los residentes o con la gente digo, ehhh.... o con mis autoridades mejor dicho, cuando un residente se frustra es porque... o no aprueba o no sé qué, no falló él; fallé también yo y falló toda la institución, entonces digo, me parece que desde ese lugar... está bien, puede tener otros tiempos, pero vos necesitás tener una mirada y acompañamiento. Entonces, esa reunión también fue porque había, viste que hay muchos dimes y diretes y más cuando hay personas que están en la formación, que miran la cosa porque han estado en la gestión política años antes en ese proyecto y después claro, es muy difícil, ¿viste? Después mirar eso que ha sido como tu hijo... ver también que hay un montón de cosas positivas, hay un montón de cosas para mejorar, como todo... como nos pasa en la vida, pero eso es lo que ví, entonces también fue ese llamado, el convocar a la gente de la Universidad, que formaba Psicomotricistas, el llamar a APOE, que es la Asociación y decirles, miren, está pasando esto, esta es</p>		<p>Programa provincial.</p> <p>-Objetivo principal: atención de la niñez y la familia.</p> <p>-Modalidad de Práctica Psicomotriz (terapéutica/ preventiva)</p> <p>-Condiciones. Limitaciones.</p> <p>Formación de la Licenciatura.</p> <p>Limitaciones,</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>nuestra mirada y les pedimos que nos acompañen y que nos ayuden. A raíz de eso, esa situación cambió y entonces... esto que estaba, que capaz que ha llegado en algún momento, ahora no, pero sí en esa época, en 2021, 2020, a oídos del Psicomotricista, “Ahhh!! Están cerrando salas, no sé qué... (en tono de reproche) y están cambiándolas para...” y en realidad no es que las cerrábamos arbitrariamente, hay todo un procedimiento... yo no puedo ir a cerrar horas, ¿me entendés? Porque, primero, que hay derechos ganados por parte del Psicomotricista o de cualquier docente, hay también derechos para el chico que tiene un espacio, ¿por qué vas a cerrarle?! ¿Viste?, o sea, ¡son muchas cosas! Pero sí ha costado mucho conseguir en algunos lugares el perfil. Por ejemplo ahora en Lavalle, en Lavalle se han creado, harán 3 meses atrás, 10 horas, es la nada, ¿no? es poco, pero no había salas de Psicomotricidad, porque... hemos querido que por lo menos haya una sala... es el día de hoy que no tenemos, si yo te hago escuchar el audio del supervisor, dice que lo quieren cambiar, yo le he dicho, no, no lo podés cambiar, porque... ¡no lo podés cambiar! tenés que seguir haciendo llamados y si no, lo que le propuse es que lo cambie de institución, que la lleve a otro lugar, a esa sala, pero bueno, ¿viste? y tienen los teléfonos, les puedo mostrar, tienen los teléfonos de la gente de APOE y de la gente de la Universidad...(nos muestra los mensajes del teléfono con el supervisor).</p> <p>Mo: Yo estoy cerrando, yo en un mes estoy yéndome, porque termina el 9 de diciembre. Días más, días menos, pero... por una cuestión de que yo también... Bueno, ya es una etapa. Tengo 8 años, ¿viste? Tengo un montón de cosas, estoy escribiendo, estoy en varios grupos de investigación, lindo, ¿viste? Investigando yo por otro lado. Así es que bueno, siempre desde el tema de la corporalidad... Así es que lindo... (Silencio). Bueno, y con respecto a esto del programa...</p> <p>E: Del Programa, cuando leíamos la circular y la resolución, se nombra que este Programa está en el marco de las nuevas alternativas pedagógicas. Nos llamó la atención y queríamos preguntarte a qué se refiere.</p> <p>Mo: Y cuando nosotros lo armamos en nuevas alternativas pedagógicas, esto que te decía yo recién, por ejemplo, todo lo que es Reggio Emilia, todo lo que es Montessori, todo lo que es... ¿qué más? Waldorf, todo lo que es... las inteligencias múltiples también, desde otro lugar, pero ¿qué es lo que hacen estas...? Y hay otro que es la libre corriente de actividad que se asemeja mucho a lo que es la práctica psicomotriz. Ehhh... eh... su, su... ¿cómo es? su</p>		<p>dificultades.</p> <p>Programa provincial: en</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>líder... diríamos, es... no me voy a acordar ahora... pero bueno, cualquiera de estos, Loris Malaguzzi, Montessori, Rudolf Steiner... bueno, cualquiera de ellos, Garner, que son como los referentes de esta filosofía, ellos, primero que buscan, eh... potenciar, eh... los talentos, pero también las dificultades de los chicos, pero sobre todo posicionando, como hacemos en la práctica psicomotriz, desde lo que tiene, desde lo que puede y desde lo que está preparado en esa época. También se le da mucha importancia a lo que es el proyecto de acción, ¿sí? Donde la iniciativa es importantísima, donde hay una finalidad, donde hay una experiencia, ¿no? A todo sentido, o sea, aparece la emoción, aparece todo el movimiento que va más allá... por eso digo acción, pero que... aparece un aprendizaje, y no aparece un aprendizaje solamente externo, sino también hay una cuestión de esta construcción de la identidad, que diría la Myrtha Chokler en su bibliografía, ¿no?, de esquema corporal, imagen de sí, identidades, del primero que después la desarrolla diferente en esto de la cuestión dialógica que hace en el último, pero... tiene que ver con eso, ¿no?, en cómo necesitás en todos, colaborar para que hayan algunas capacidades desde un marco de libertad, pero con un marco, ¿sí?, para que pueda desarrollar y desplegar todas sus potencialidades. Si bien la Psicomotricidad te lleva al tema de poder descentrarte para poder abrir a la comunicación y poder crear, que eso es estrictamente humano, pero que necesitás de todo esto. Y todas estas filosofías, por eso hablo de enfoques alternativos, todas te llevan... a ver, con diferentes mediaciones, diríamos diferentes maneras, de diferentes colectivos, diferentes, no sé... pero todos tienen como una esencia, que es que el chico... darle protagonismo... eh... que es valioso, de que es protagonista, o sea, que es sujeto de acción y que puede desplegar sus iniciativas, pero que eso lo va a llevar a ir más allá. Por eso hablábamos de esto, ¿no? De... Y bueno, también se pensó en algún momento esto de... (hace una pausa reflexiva...) o bueno... lo pensé yo más, pero bueno, son fantasías que nunca pudieron ser... Son fantasías que yo despliego mucho... De hecho, en uno de los terciarios que sigo trabajando, que se llaman enfoques innovadores y emergentes, y que en realidad, estos autores y estas pedagogías surgen pos Segunda Guerra Mundial, y... bueno, vos fijáte que son coincidentes con la Escuela Nueva, para poder eh... generar o ayudar a la constitución de un hombre, de un ser humano, que sea más sensible, que pueda sentirse... ¿cómo es? conectado con el todo, pero también que pueda... ¿cómo es? sentirse protagonista, pero a la vez capaz, y que puede tomar la acción y su vida,</p>		<p>tensión entre pedagogía hegemónica y alternativas.</p> <p>Concepciones en común:</p> <ul style="list-style-type: none"> -mirada del desarrollo desde lo que se tiene -marco de libertad -protagonista: la niñez como sujeto de acción -Un querer, un poder.. un saber cómo transitar esa tensión/posibilidad de cambio. -cambio individual/contextual, marco general. -Intituido/instituyente

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>sobre todo ser responsable, ser comprometido, y bueno, y eso te lo llevan todos estos. Y hablo de esto porque, bueno, la primera parte de la Psicomotricidad tiene que ver con la atención temprana y una de estas líneas, algunas de estas líneas, por ejemplo, Reggio Emilia, lo aborda todo lo que es Emmi Pikler... Así que es muy interesante...</p> <p>Desde ese lugar lo hablo como pedagogía alternativa, porque en realidad es una pedagogía en sí, si bien la Psicomotricidad es una disciplina, pero bueno, por ahí, eh... se podría llegar a analizar más epistemológicamente, pero... eh... tiene fundamentos pedagógicos, ¿no? hay un sistema de actitudes que vos tenés que llevar, hay intervenciones precisas, o sea, eh... quizá no estructuradas y tan dirigidas, porque en realidad lo que te lleva... eh... a que sea... a que sea su momento, digo, ¿no? (ríe) Vos acompañás y vos intervenís, porque muchas veces con gente que no conoce te dicen: "Ah!! No hacen nada", o fue el acompañamiento... esas discusiones también, he tenido muchas discusiones con gente de gobierno... de los espacios de educación superior, donde... donde bueno, claro, lo miran desde un lugar, yo que he podido estar desde los dos, también hay intervención, ¿viste? Lo que pasa es que es otro el rol, el rol es otro, entonces... y las actitudes que uno tiene son diferentes. Entonces, vos enseñás... sí!</p> <p>Enseñás! pero desde un dejar hacer, desde el generar posibilidades para que el otro investigue, pruebe, bueno... ponga en juego sus capacidades, también sus talentos, sus deseos, o sea, su fantasmática, o sea, ¡a ver! un montón de cuestiones que, que... cuando vos sos muy dirigido y te aparece diferente, claro, hay otros ritmos, hay otros tiempos, pero la calidad es diferente, creo yo... creo yo...</p> <p>E: Al inicio nombraste -y ahora lo traes nuevamente- esto de reconocer al otro/a, hablar de sus necesidades, albergarlo... que es en lo que nos hemos formado y en esa actitud vamos caminando. En relación al Programa y desde el rol que actualmente desempeñás, ¿Cuál considerás que es el lugar que ocupa el entorno familiar de la niñez con la que se trabaja?</p> <p>Mo: ¿Volviendo al rol, siguiendo en este rol más de autoridad?</p> <p>E: Sí, ya como subdirector (nos corta)</p> <p>Mo: Yo creo que es fundamental el rol de la familia, lo que pasa es que... bueno... que... muchas veces, muchas de las problemáticas que tienen los chicos vienen asociadas a cuestiones eh... socio-afectivas familiares o culturales...</p>		<p>-Actitud</p> <p>Psicomotricidad como pedagogía = tensión entre propuestas pedagógicas</p> <p>ENTORNO</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>ehh... No sé, a veces por más, otras veces por menos, a veces por, por tantas cuestiones que...eh... a veces por falta de cultura, otras veces por mucha cultura que... pero por falta de afecto y por falta de atención, o sea, como diría la Myrtha y... estos extremos, ¿no? El abandono o la sobreprotección, cómo... coarta o cómo condiciona, ¿no? esa constitución, de esa persona. Diría esa persona, aunque ella habla de lo psico... bio... fisio... biológico... para mí tiene que ver con una persona, con un ser humano, ¿no? Y que... y que bueno, que tiene una... dimensiones o que... (Silencio) o que... es historia vivida, es recuerdos, es emociones, es familia, o sea, ehh... por eso para mí es muy importante la familia, lo que pasa es que veo que muchas veces no se le da mucha bolilla (se ríe) a la familia... y... saliéndome un poco de la sala porque si yo hablo en líneas generales estaría siendo poco cauto, porque... hay familias y familias, y hay salas y salas, y hay Psicomotricistas y Psicomotricistas. Pero en líneas generales, lo que nosotros hemos intentado como dirección es poder acercar a la familia a la escuela, no sé si a la sala, digo a la escuela porque también en las escuelas funcionan las salas, ¿no? Pero... Y siempre mi mirada ha sido de acercarlos desde propuestas lúdicas, siempre con actividades que, eh... y saliéndome un poco de la Psicomotricidad, de propuestas lúdicas para la semana de la familia. El otro día me decía: "voy a hacer una muestra para..." "¿Por qué vas a hacer una muestra?". ¿Viste?, el profe de educación física, "¿por qué vas a hacer una muestra? ¿A vos te gustaría tener que mostrar cuando no tenés ganas, ante los directores, ante no sé qué?" Pibe joven, muy bien. Dice, "noo..." y en realidad es que... y he estado pensando... Le digo: "Armá algo que a los chicos les genere resolver las situaciones y... y andá explicándole a los papás y hasta hacerlos jugar en un momento con ellos..." Digo, a ver, vos fijáte como también hay algunos elementos ahí que surgen también, ¿no es cierto?, de esto de la Psicomotricidad llevado ahí. Eh... Pero me parece que la familia tiene que ser un aliado, y... la escuela también tiene un papel protagónico en la educación de la familia. No desde el rol de que la escuela es la que se la sabe todas y que es un rol tradicional, sino el co-construir, el ser corresponsable con ese otro. Y vos decís, bueno, sí, eso está muy lindo desde la normativa, desde la perspectiva de derechos, pero bueno, todas estas situaciones hacen que vos seas co-responsable con la familia y que la familia sea co-responsable con vos, cuando vos le das este protagonismo. Pero digo, ese protagonismo no se da si no entra el cuerpo de la familia, los seres humanos, o sea, el papá, la mamá, la abuela, el tío con quien viva,</p>		<p>FAMILIAR: Lugar del entorno familiar en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor</p> <p>-Lugar fundamental (causas socio-afectivas, familiares de las problemáticas)</p> <p>-Intención: acercar a la familia a la escuela</p> <p>-Lenguajes</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>¿me entendés?, o con quienes vivan. Ahí, y ahí aparecen muchas cosas, ¿viste? Muchas veces aparecen muchas cosas, eh... y vos te das cuenta, por ejemplo, y vuelvo a la sala, ahí sí vuelvo a la sala, cuando vos hablás con la familia o cuando vos te entrevistás con la familia. Nosotros hacemos una entrevista a principio de año en el nivel inicial, no solamente en la sala. Y... nosotros, yo particularmente, y bueno, la directora también, la directora, si bien es supervisora, directora, maestra, no es Psicomotricista, pero ella tiene mucha mirada también de ésto. Y coincidimos en muchas cosas. Nos molesta mucho cuando las maestras llegan las familias de cuatro años a las instituciones y les dan la entrevista para que se lo lleven a la casa y la traigan completa. O sea... porque hay un montón de cosas... así como ustedes me pidieron que estuviéramos en un lugar, que tratara de no atender el teléfono, que también a la vez estás registrando las posturas, mis miradas, las pausas o no sé qué, lo proxémico. También pasa eso... Me parece que ahí vos también sacás mucha información de eso, ¿no? Más allá de que hay cuestiones en esa situación que te pueden llevar a... que son variables, ¿no? pero en líneas generales... Entonces sí, si vos me preguntás a mí, o siendo más sintético, sí, yo creo que es fundamental, pero por ahí no se le da el valor que se le tiene que dar. O por ahí no hay a veces tanto tiempo, pero bueno, hay que entonces ver cómo se hace para que surja como una necesidad.</p> <p>E: En este sentido "M", en la implementación del programa, ¿hay horas destinadas a la relación con el entorno familiar?</p> <p>Mo: Nosotros en ese sentido, mirá... si bien la gente tiene paquetes de horas, diez horas, no sé qué... siempre tratamos de dar paquetes y que estén cercanas las horas, o que sean todas en la misma institución, concentradas. Eso también, por eso era que la sala tenía que funcionar en tal lugar, porque también era un poco darle accesibilidad a ese Psicomotricista, pero... ahí también tenían la posibilidad de que haya un proyecto. En ese proyecto vos tenés que tener, eh... aparte al principio, tenés por ejemplo tiempo que los chicos no van, mientras que son derivados, donde vos tenés la posibilidad de conectarte con la familia, ir observando a los chicos, ¿me entendés? Volver a llamar, o sea... yo creo que cuando hay un trabajo con buena intención del Psicomotricista para que el chico avance, eh... también tiene que ir avanzando con la familia, sino... no hay avance. Porque si vos le tenés que ofrecer algunas</p>		<p>utilizados</p> <p>-Lugar que se le habilita al entorno familiar (teoría # práctica)</p> <p>Poder real (Aucouturier)</p> <p>ENTORNO FAMILIAR: -Condiciones para</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>rutinas para la casa, que en Psicomotricidad las hay, o anticipaciones, o no sé qué, y no te podés ver con la familia, ¿cómo hacés? O sea, con una sola hora por semana no pasa nada... entonces bueno... eh...</p> <p>E: Nos surge una duda, si yo tomo un cargo y me dicen que tengo 10 horas. Con esas horas yo armo un proyecto...</p> <p>Mo: No son cargos, son horas.</p> <p>E: Perdón, claro!</p> <p>Mo: Son paquetes de horas... Tenés que armar un proyecto. Hay un proyecto de Psicomotricidad que vos tenés que armar, donde vos, ¿me entendés? Tenés... sí hay una cuestión normativa que te lleva... hay una cuestión normativa que te da los objetivos, bueno, que son los objetivos de Aucouturier, o sea, y que esto nosotros lo desprendemos del programa anterior, porque creemos que no hay que romper y, ¿me entendés? descartar todo lo que se viene trabajando... Ese programa que estuvo hasta el 2015 para mí fue fabuloso, con sus cuestiones a mejorar. Bueno, nosotros creemos que pudieron mejorar desde que solamente lo pudiera tomar solamente el perfil, ¿viste? Porque si no, era una melange de cosas y... yo me enoja mucho cuando los directores te dicen, "Ayy!! Están haciendo Psicomotricidad" y vos ves que están en Educación Física. Yo le digo "¡¡No!! Eso no es, eso es desarrollo motor, la Psicomotricidad...". Bueno, y también todo esto del desarrollo motor, nosotros le damos una caracterización de desarrollo de la motricidad humana, porque es una práctica ehh... que tratamos, o yo trato, de que se aleje de lo que es la Educación Física tradicional y tiene muchas cuestiones de los rituales, pero bueno... no todos, hay algunos puntos que confluyen, ¿viste? Pero bueno... y eso de las horas, bueno, vos podés tener por hora hasta 5 chicos a tu cargo por hora, porque sólo no podés. Ahora, todo esto, muchos Psicomotricistas pueden atender... muchos Psicomotricistas también reciben a los chicos con su acompañante terapéutico, que van a las salas de jardín. Hay muchos que no... y eso está muy bueno.</p> <p>E: Nuestra pregunta va en la línea de... por ejemplo, si a mí me dicen, tenés 10 horas, ¿se pide que sean frente a la niñez, en la sala?</p>		<p>las entrevistas. Reales y a crear -Información que brindan</p> <p>En el marco del Programa provincial: tiempo destinado a esa relación</p> <p>Proyecto como posibilidad condicionada a la repartición y localización de las horas asignadas y a la voluntad de el/la psicomotricista</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Mo: Por lo general son frente a los chicos, pero tenés que tener algún tiempo para armar y rearmar la sala, tenés que tener algún tiempo para, para... ¿cómo es? para hacer alguna anotación y... eso si no anotás en el momento y haces una hora tras otra, te volvéis loco. Entonces, en ese sentido, nosotros hemos tratado de dar autonomía... En alguna época, creo que en el 2019 o 2018, acordábamos con los Psicomotricistas que de la hora dieran 45 minutos y que, ¿me entendés?, tuvieran la posibilidad de dejarse esos 15 minutos y cuando vos los sumás, si tenés 10 horas, 45 minutos en 10 horas, es un montón, ¿viste? O sea, para armar y rearmar, para hacer alguna anotación, para tener cada tanto una entrevista. La cuestión es cómo vos... porque vos podés tener muchísimas horas a disposición y, sin embargo, no tener la iniciativa o no, no significar importante a la familia, o no significar importante que todos los días tenés que llevarte alguna anotación, ¿me entendés? Entonces, por ahí no va en una cuestión de horas, de tiempo, digo, aunque la Myrtha diría que la dialéctica es calidad y cantidad, ¿no? Y que, y que, la cuestión pasa por las dos, es calidad y es cantidad, las dos cuestiones. Pero me parece que muchas veces tenemos un montón de disposición y no tenemos el deseo o no lo significo, ¿viste? (pausa)... Pero que podría ser perfectible y que podría ser mejor, obviamente... obviamente...</p> <p>E: Para ir cerrando... A modo de síntesis, en el marco del Programa Provincial, ¿Cuáles identificarías como principales desafíos y/o fortalezas en lo que refiere a la relación entre el/la Psicomotricista con el entorno familiar?</p> <p>Mo: y... como posibilidades, el poder... ¿cómo es? generar algunas propuestas de... algunos talleres, algunas propuestas de crianza, donde... donde se pueda disponer, ¿me entendés? Ehhh... ehhh... Porque ahí también el profesor tiene, el Psicomotricista tiene un rol protagónico en la escuela, podría sumar, ¿me entendés?, donde hayan pautas de crianza, donde se le acerque información o se re-signifiquen algunas cuestiones con la familia, pero que también estén los maestros de esas familias, porque me parece que no es solamente la familia la que tiene que... sino también los maestros... entonces me parece que es como una materia pendiente de la formación, ehh... tiene que ver también con una materia pendiente del sistema de actitudes en el que se los está formando, no es solamente aceptar al chico e intervenir en esa propuesta de... y quizás esta puede ser una propuesta tuya de mejora de tu trabajo final, ¿me entendés?, donde también puedan abordar familias, donde hayan talleres de crianza que en la misma formación</p>		<p>Dentro del PPAP Paradigmas en ¿diálogo/ tensión? Desarrollo motor/ Psm</p> <p>Condiciones laborales dentro del PPAP: -Cantidad/ calidad de horas. -Actitud de el/la Psicomotricista(vol untad, mirada del entorno fliar).</p> <p>Fortalezas y desafíos dentro del PPAP. Frente a lo que existe se</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>de ustedes, me parece que eso es una de las propuestas que dejamos ahora como sugerencia, pero... quizás vos lo podés también proponer, eh... como una prospectiva, como una propuesta de mejora y lo podés, yo te hago la conexión, y lo llevas a la gente que continúe. Y es también abrir el ámbito del Psicomotricista, abrir la mirada y por otro lado, otra cuestión de mejora es cómo hacer que el Psicomotricista no se crea que es el ombligo de lo corporal, que es el único que, o sea, cómo hacer para que esa... por ahí esa cuestión de mirar desde arriba... y te lo digo como Psicomotricista que soy... como Psicomotricista, cómo hacer para que, cómo hacer... lo voy a decir desde lo positivo. ¿Cómo hacer para que sea más humilde? para que pueda ir más allá de pensar que es una situación laboral, digo, porque en esta cuestión, o sea, estoy yo pero también está ese otro, esa familia, no sé si se entiende, y por ahí nos quedamos muy en lo que me pasa a mí. Que yo no tengo esto, que yo no tengo lo otro, que en la escuela no sé qué, que en la escuela no sé cuánto, pero si yo he elegido la formación, he elegido estar ahí, eh... entonces bueno, por ahí no sé, no sé de qué manera, pero creo que es eso, creo que le falta humildad al Psicomotricista, creo que le falta... tener una mirada más amplia, yo no digo desvirtuar la práctica, pero por ahí, eh... yo después me he formado en el doctorado en educación, y esta formación lo que... y la gente que nos acompañó en la tesina, cuando nos corregía, la directora fue la Myrtha, pero... eso, en poder mirar, ¿me entendés? más allá, y que más allá de eso, es un proceso, el de formación, eh... que es muy solitario, que mientras más grande te vas formando, más responsabilidades hay, ¿cómo haces para acompañarlo? pero también, por otro lado, cómo haces para que ese sistema de actitudes no quede solamente en la práctica, sino que, pueda pensar la escuela que tenemos hoy, pueda pensar a las familias que tenemos hoy, que no son las familias de hace años, creo que esas son propuestas de mejora.</p> <p>E: Muchas gracias... En la línea de lo que empezaste a introducir... esto de poder pensar a las familias que tenemos hoy... Myrtha Chokler, hace ya 30 años, se preguntó ¿Qué Psicomotricidad? ¿Para qué y para quiénes en un país del tercer mundo? ¿Qué reflexión te genera este interrogante?</p> <p>Mo: No sé si te podría responder eso... me parece que te he intentado responder lo que yo creo, me parece que nuestro sistema educativo, nuestras escuelas todavía creo que no están preparadas, ehh... del todo para poder</p>		<p>nombran propuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Incluir a las familias en la formación de la Lic. (dentro de sistema de actitudes) -Trabajo en conjunto con los docentes y el entorno familiar. Talleres de crianza -Abrir la mirada de el/la psicomotricista <p>Actitud de el/la Psicomotricista (soberbia# humildad)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>aceptar o para poder incluir eh... la importancia de la Psicomotricidad. A ver, no es la importancia de la Psicomotricidad, no sé cómo decirlo, para darle el lugar que realmente se merece la Psicomotricidad. Por todo esto que te decía, porque creen que es la hora libre, porque no entienden que uno tiene que construir con el otro. En estos enfoques, por ejemplo, innovadores y emergentes que hablábamos, en todos trabajan con pareja pedagógica, por más que uno tenga el saber en tal cuestión... y por otro lado también el Psicomotricista, cómo hacer para no quedarse solamente en su sala y que su sala sea su mundo y nada más. Cuando él tiene un contexto, porque los chicos vienen de un contexto, tienen una vida, tienen una historia, digo... me parece que eso responde a esto. No quiero hablar mal del sistema educativo, ni quiero hablar mal de los docentes, pero creo que por eso no hay más salas. Yo creo que ya con la historia y con la importancia de la Psicomotricidad tendrían que haber en todas, como te decía. ¿Y qué ha pasado que no hay en cada escuela una sala? ¿Me entendés? Mucho porque también hay gente que... tiene la posibilidad y que desconoce, porque es verdad, pero hay muchísimas que conoce y que bueno, que no se le da importancia, pero por ahí, viste, digo... (Silencio). Digo otra cosa. Por otro lado, eh... hay uno de los capítulos que yo, eh... en mi libro, que habla de la corporalidad y que retoma muchas cuestiones de esto que hemos estado hablando, de la importancia que es la educación física o el desarrollo de la motricidad humana, ¿no? Desde esta mirada exploratoria, no sé qué... pero porque... eh... hay muchas cuestiones que, por ejemplo, eh... se le da mucha importancia y ahora se ha construido, que me parece genial, una ley de alfabetización inicial y... Mendoza ha firmado, ha promulgado no sé qué... harán dos o tres semanas que vino gente de Latinoamérica y del Caribe, y que me parece genial. La UNESCO, de hecho, en este último tiempo ha declarado una preocupación el tema del analfabetismo, pero por qué no entender que... la enseñanza y el desarrollo es integral y que todos tenemos que velar por... ¿cómo es? colaborar en esa trayectoria del chico. Entonces, eh... hay cuestiones, por ejemplo, que desde la Psicomotricidad impactas en lo emocional, impactas en todo lo que son las funciones ejecutivas, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, en todo lo que es lo socio afectivo y, bueno, no sé si es que se desconoce o, viste, entonces... ¿ayuda la alfabetización? claro que ayuda!! pero no se le da el lugar, ¿viste? porque me parece que se tiene esta mirada de que si yo soy lingüista, solamente lo lingüístico, si yo soy de más del área de la ciencia, solamente lo importante es lo de la</p>		<p>Aportes a la formación: Pensar las familias, las escuelas que tenemos hoy (situar la práctica)</p> <p>Sistema educativo/ Psm: -Integración/ tensión.</p> <p>Cantidad de salas dentro del sistema educativo. Relación con los enfoques que se sostienen y de allí la importancia que</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>ciencia y bueno, y pero... y me parece que no es la cosa así, el chico es uno solo y... ¿no? (se ríe) Entonces me parece que eso resume un poco, me parece, que todas estas cuestiones deberían concluir para que haya, ¿no? un marco claro, también para los chicos y para, sobre todo, ayudarles a la vida en el futuro, creo que de eso va, ¿no? no sé si respondo muy claramente, pero me parece que el cometido de la educación sea... ehh... la sala de Psicomotricidad, desarrollo, la salita donde van la mayor parte de la escolarización y no sé qué, tiene que ser, generar un bienestar para los chicos y hacerlos sentir que... ¿cómo es? que van a poder tomar el día de mañana la vida de ellos, de la manera, no sé, generar una historia, historias potentes de vida, favorables, (silencio reflexivo)... no sé... (se ríe). No sé si podría llegar a responder de otra manera distinta... pero qué se yo...</p> <p>E: Gracias. Bueno, ya empezaste a esbozar la última pregunta... Si soñaras, qué ajustes, qué propuestas, qué proyectos harías en relación a la Psicomotricidad en general y en relación al entorno familiar en particular.</p> <p>Mo: Yo creo que la educación tendría que, a ver... Si vos ves la libre corriente, la libre corriente tiene que ver con esto. Tiene ritual de entrada y salida, tiene todo un momento sensoriomotor, exploratorio, tiene un momento de verbalización y de construcción y de verbalización, eh... y es como que es una gran multi-propuesta, como las que aparecen en la, en realidad, también el que vos tengas, planos inclinados para saltar, eh... lugares blandos para no sé qué, para hamacarte, para construir, no sé qué, también son una gran multi-propuesta. Eh... Me parece que por ahí podrían llegar a ensamblarse estas cuestiones, ¿no?, de algunas propuestas, no como tareas, sino como propuestas donde el chico también pudiera investigar, donde hayan otros tipos de rincones dentro de la propuesta de la Psicomotricidad, que si quiere acercarse y jugar con música que lo haga, explorar, no sé, algunos libros que lo pueda hacer y también conectaría con estas cuestiones por ahí un poco más académicas, no sé cómo decirlo, pero que también son atractivas en esta edad y que yo como que lo he aprendido, imagináte vos, viniendo del mundo de la Educación Física y después de la Psicomotricidad, como que... y en realidad a los chicos les encantan también, ¿viste? visualizar imágenes, aprender a leer, no sé qué, no sé cuánto, pero que sea como una cuestión mirada en un entorno más libre, con constantes, ¿no es cierto? Con espacio de tiempo, con momentos, pero me parece que eso</p>		<p>puede- o no- adquirir la Psm. (relación con la posibilidad de crear un proyecto educativo coherente – ¿instituido/ instituyente?).</p> <p>Mirada de desarrollo propuesto por la Psm /con el predominante en el sist educativo</p> <p>Fragmentación del ser humano (“reparto” entre disciplinas)</p> <p>Sueños: Multipropuesta (relación con proyecto</p>

REGISTRO	COMENTARIOS (resonancia subjetiva)	ASPECTOS RECURRENTES
<p>sería interesante, y donde los docentes tengan esta formación, ¿no?, de... más que de decirles: hacé esto, hacé lo otro, eh... bueno, de posibilitarles las cosas, ¿no? Y sería genial que todos los días pudieran aprender algo nuevo, llevarse alguna... eso sería genial, como sería diferente. Por otro lado también sueño que el docente se hiciera mínimamente... o el adulto, ¿no?, también la familia, mínimamente, ¿no?, y ponernos en el lugar de lo que necesita ese niño, esa persona día a día, sería muy interesante, pero bueno (se ríe) la vida es la vida.</p> <p>E: Estamos soñando y lo vamos creando...</p> <p>Mo: La vida es la vida...</p> <p>E: Muchísimas gracias por tu compartir. Gracias.</p> <p>Mo: No... Espero que sirva.</p>		<p>institucional coherente de Aucouturier?? Necesidad de que el dispositivo cambie, o sea parte de un proyecto mayor, resultado de un trabajo trans- disciplinario??)</p>

Anexo N° I-e

Entrevista N° 5 (M. Chokler, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

5ta Entrevista realizada a Myrtha Hebe Chokler. Dra. en Fonoaudiología y Psicología, maestra, terapeuta psicomotriz, formadora de formadores en diversas Universidades y Escuelas de Psicomotricidad. Miembro fundadora de la Licenciatura de Psicomotricidad Educativa en nuestra provincia. Se percibe como una persona que siente el privilegio de haber vivido intensamente, con afectos sinceros, dolores y luchas. “Y también me siento realmente muy contenta de haber encontrado hace muchos años, no solamente en mi vida personal, sino en el orden profesional este camino de la psicomotricidad. En particular esta práctica que nos nuclea y que también me ha permitido ir reflexionando, integrando distintas experiencias, saberes, dudas” Chokler en (Manchado Hueso, 2023).

Fecha: viernes 3/11/23, 16:00 horas.

Lugar: Modalidad virtual

Duración: 50 minutos aproximadamente

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Muchísimas gracias por la disposición</p> <p>MC: De nada, de nada...</p> <p>E: Como te compartíamos, el tema de nuestro trabajo tiene que ver con la relación entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña. Al inicio te vamos a hacer algunas preguntas más personales, de tu experiencia de vida y luego nos abocamos al tema específico. De todas maneras, vamos viendo qué surge, ¿sí?</p> <p>MC: Sí. Hay muchos datos que están ya publicados, que por ahí podés sacar de ahí directamente, pero decímelo, hacéme vos las preguntas y yo respondo.</p> <p>E: Dale. Teniendo en cuenta ésto, no te vamos a preguntar sobre tu extensa biografía sino algunos aspectos concretos que hacen especialmente a la profesional que actualmente estás siendo. Nos gustaría iniciar esta entrevista preguntándote acerca de tus estudios y tu experiencia formativa. Si tuvieras que nombrar aquellos que sentís que te constituyen en la Psicomotricista que actualmente estás siendo ¿Cuáles recuperarías?</p> <p>MC: Bueno, mirá... en realidad yo tengo un largo camino... soy una persona, yo tengo 82 años con lo cual te imaginas que empecé a trabajar en los años '70, antes, en el '68 más o menos pero en el '70 hice mi primer viaje a Europa. Yo me recibí de fonoaudióloga primero, en el año 1959 ¿vos leíste mi libro La aventura dialógica de la infancia? Bueno, ahí en la solapa hay una biografía. Cuando yo empecé a trabajar como fonoaudióloga, yo vivía en Mar del Plata todavía y</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>empecé a trabajar sobre todo con adultos en aquella época y con algunos niños con dificultades de la palabra más que nada, y con adultos que tenían patologías graves después de traumatismos cerebrales y que habían quedado afásicos [no se entiende]; tenían dificultades del lenguaje y de la formulación del habla. Cuando en un momento se creó la Licenciatura en Fonoaudiología en Buenos Aires, que creó el doctor Bernardo de Quiroz, él hablaba de Psicomotricidad y hablaba de un autor en particular que es Ajuriaguerra, y ahí a mí se me empezó a abrir la cabeza con respecto a lo que él contaba, porque él acababa de venir de Francia y nos contaba que había sido un admirador de Ajuriaguerra, que en aquella época había estado en Francia pero después se había ido a Suiza, a Ginebra, entonces cuando yo tuve la ocasión de viajar por primera vez a Europa el doctor Bernardo de Quiroz me dio una carta de recomendación para una de las fonoaudiólogas, o la fonoaudióloga más importante de Francia, que ya era ortofonista, ya era la carrera porque no tomaban voz y audición como lo tomábamos nosotros, sino fundamentalmente la parte de la voz-lenguaje. Yo tuve la sorpresa, en el servicio donde hice una pasantía con esta mujer, que es Mme. Borel Maisonny que allí se trabajaba... ella había propuesto hacer un trabajo muy desde el cuerpo, muy corporal muy a través de coordinaciones viso-motoras generales y a partir de ahí empecé a conocer una serie de métodos y de abordajes de los problemas del lenguaje que no tenían que ver sólo con lo verbal o con lo escrito, o con lo oral o con una lengua; el lenguaje como estructura...</p> <p>Esperá un poquito, yo creo que les mandé a través de Fanny un reportaje que me habían hecho.</p> <p>E: Sí, lo volvimos a leer esta mañana para recordar ahí un poco.</p> <p>MC: Porque ahí hay muchas cosas por eso te digo, para completarte.</p> <p>E: Sí, lo tenemos en cuenta.</p> <p>MC: Bueno, ahí, en ese viaje que hice me encontré, por un lado con una ortofonista que estaba ahí en el servicio, que iba al servicio, una francesa que era Psicomotricista, era Françoise Désobeau, a quien volví a encontrar cuando yo después volví a la Argentina, con toda esa iniciativa, imagínate vos que eran los años 70-71... 1970-71, en la prehistoria!! (se ríe) y ella, Borel Maisonny también colaboraba con Ajuriaguerra que estaba en otro hospital, estaba en el Sainte-Anne, donde yo también fui, pero él ya estaba en Ginebra viviendo. Pero había un servicio de Psicomotricidad</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>y lenguaje que él había creado ahí en el Henri Rousselle y entonces me interesó mucho este abordaje, empecé a... me dieron bibliografía, empecé a leer, empecé a ir a los cursos que ellos hacían y cuando volví a la Argentina volví a Buenos Aires me reuní con alguna gente amiga, psicopedagogas egresadas de Ciencias de la Educación en realidad y trabajaban en escuelas, una trabajaba en jardín de infantes, la otra sobre todo en escuelas primarias, la otra trabajaba con niños con problemas, entonces nos reuníamos nosotras cuatro, estudiábamos, hacíamos trabajo corporal, etcétera, etcétera. Como para entender, poco tiempo después empezó a agregarse alguna gente que se quería enterar de qué estábamos hablando en aquellas épocas. El libro que existía era el de Piqç y Vayer, histórico libro castellano de Psicomotricidad. Uno de los primeros, y entonces estudiábamos, veíamos, observábamos los niños del jardín, ese jardín histórico que es Platerillo en Argentina y que, la que lo dirigía fue mi cuñada, digamos, en aquellas épocas, y aprovechamos para abrir observaciones de chicos y de instalar unos primeros talleres así de una práctica más que nada para aprender, para seguir aprendiendo nosotros. Poco tiempo después inauguramos un Instituto de Psicomotricidad, entonces yo atendí a algunos pacientes porque yo venía, digamos, con chicos con retardos del lenguaje, trastornos del lenguaje, etcétera. Las otras con problemas de aprendizaje y al mismo tiempo fuimos desarrollando cursos con grupos de estudios, cursos, seminarios en Psicomotricidad, que el motivo fundamental era tener un ámbito para estudiar nosotras, no para tener alumnos, porque en realidad sabíamos muy poco más que los alumnos que teníamos... y allí se nos ocurrió en un momento hacer una, un Congreso, una especie de Congreso. Me acuerdo, reunimos... vinieron como 80 personas de todo el país, Santiago del Estero, de Salta, de Mendoza, algunos del sur y armamos ahí todo un Congreso de Psicomotricidad, que fue muy, muy interesante en el año... ya estábamos alrededor del '75, '76, golpe de estado, etcétera. Se nos ocurre fundar la Asociación Argentina de Psicomotricidad a nosotras mismas, más la gente que se había unido a nosotros. Entonces en el año '77 inauguramos la Asociación Argentina de Psicomotricidad en la que se fue agregando alguna gente, cada vez más, y fue creciendo. Yo fui la primera presidenta, Alicia Esparza era secretaria, Amalia Petrolí, ¿viste? que era ese núcleo de cuatro que estábamos siempre; iniciales digamos, más la gente que estaba con nosotros. Y yo estuve en esa Asociación durante varios años como presidenta, e inmediatamente, no inmediatamente, pero al año siguiente se nos ocurrió abrir una escuela a la que</p>		<p>PROCESO FORMATIVO: Teoría y práctica. PRAXIS</p> <p>ACTITUD: Adaptación activa. Crear las condiciones para...</p> <p>TRABAJO TRANS- DISCIPLINARIO</p> <p>Relación entre:</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>llamamos Escuela Práctica de Psicomotricidad, porque en realidad había una idea, en aquel momento... todavía muy... que subyacía, y es que en realidad la Psicomotricidad era una práctica, una serie de técnicas, que tenían un basamento psicológico. En general, en esa época ya, sobre todo después del mayo del '68 en Francia, la gente que hacía, había un grupo de personas que hacían lo que se llamaba terapia psicomotriz y no reeducación psicomotriz, a pesar de que el título, que era un título intermedio, universitario, pero de pocos años, que se dictaba en el hospital de la Pitié-Salpêtrière, el título era de Reeducación Psicomotriz. Y a esta gente, que tenía una formación psicoanalítica más profunda y que estaba muy en auge, acá y todo lo demás, se llamaba terapia psicomotriz y se creó la Sociedad Internacional de Terapia Psicomotriz, de la cual la presidenta era Françoise Désobea. Nos habíamos hecho muy amigos en aquella época, en los años '70, cuando yo la había conocido. Después la encontré en Brasil, donde también ella iba a dar cursos, entonces había muchas brasileras que la seguían. La traje a Buenos Aires, su primer viaje, por aquellas épocas. Eran plenas épocas de la dictadura, así que era difícil reunirse, era difícil hablar de los cuerpos y meterse a hacer trabajo corporal con los ojos vendados, ¿te imaginas vos? La época de los campos de concentración y los desaparecidos y cuidarse de no juntarse más de dos o tres en la calle, porque era peligroso. Así es que en ese sentido fuimos como caminando, se creó esa primera Escuela. En aquellas épocas, en los años '80, yo había empezado también Psicología Social en la Escuela de Psicología Social, entonces incluimos mucho, eh... las concepciones de Pichón sobre el grupo operativo, sobre el sujeto emergente de las condiciones concretas de existencia... Yo no era psicoanalista, pero, digamos, de todas maneras, con algunas variaciones, innovaciones, con respecto a lo que él creó alrededor de los años '70 como Psicología Social. Al principio era Psiquiatría Social, después pasó a ser Psicología Social. Con gente muy capaz al lado de él, como José Bleger, Armando Bauleo [no se entiende] era una época de mucho auge del psicoanálisis, también de mucha persecución. Bueno, eso fue, digamos, que el primer acceso mío a Psicomotricidad fue directamente a través de Françoise Désobea. Y después yo empecé a viajar bastante frecuentemente en los años, a partir de ahí, eso había sido en el '75, después en el '76 yo volví a ir, en el '77, bue... Françoise vino a Argentina, a dar cursos acá con nosotros, y yo empecé a viajar también porque me invitaron de Bélgica, gente que trabajaba con Patología del Lenguaje, pero como yo hacía un abordaje desde la Psicomotricidad,</p>		<p>Psicomotricidad/ Contexto global</p> <p>CORRIENTES PSICOMOTRICES</p> <p>ACTITUD: Adaptación activa a la realidad.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>era como dos territorios diferentes... que yo decía, una amalgama. Entonces me invitaron a dar una serie de cursos en la Universidad de Bruselas, y estuve allí bastante tiempo trabajando en el servicio de Neurolingüística, un hospital, que era el hospital donde hacían las prácticas, digamos, la gente que hacía los cursos de psicolingüística y neuropsicolingüística, pero que ellos trabajaban fundamentalmente con grandes trastornos de tipo afásico, digamos, trastornos del lenguaje severo, que tenían también grandes disturbios del esquema corporal, muchos hemipléjicos, porque tuvieron un accidente cerebrovascular que les impide el movimiento. Ahí estuve bastante tiempo y después seguimos acá con la Asociación de Psicomotricidad, en un momento la Asociación y la Escuela estaban en mi casa, en mi departamento, inclusive me acuerdo que muchos de los integrantes de la Asociación vinieron a ayudarme a tirar una pared abajo para tener una sala más grande, para dar albergue a los grupos, cursos y hacer trabajo corporal, eso hasta más o menos el final de la dictadura. Eh... Después ya fuimos ocupando otro lugar y en el año, en los años '80, bue... había publicado, Lapierre y Aucouturier habían publicado La Simbología del Movimiento, en el 70 y pico, y en un momento Bernard Aucouturier me escribe de que él iba a estar en Chile, que lo habían invitado a Chile, y que el avión hacía una escala en Buenos Aires. Dije, "¡¡En Buenos Aires!!! ¡¡ya está!! lo agarramos de las pestañas en Ezeiza" (nos reímos). El avión hacía 24 horas de escala, así que nos vino al repelente!! yo trabajaba en el hospital de clínicas en aquella época, donde había comenzado a trabajar justamente en el '77, o al final del '76, en agosto o septiembre del '76 y en el 77 estaba en el servicio de otorrinolaringología, estaba un piso más arriba del servicio de psiquiatría infantil, así que teníamos mucha relación también con Lucila Agnese, que era la jefa de servicio de psicopatología infantil, y estaba deslumbrada con el trabajo en Psicomotricidad. Después allí, qué fue lo que pasó... bueno, en los años '80 incorporamos toda la metodología, en la enseñanza, del grupo operativo, inclusive hacíamos los grupos de cada año, digamos, en formación, en esa Escuela Práctica de Psicomotricidad, hicimos una co-conducción de los grupos, donde había un psicólogo social que hacía la parte del grupo operativo, y en el mismo grupo, en esa dinámica, una Psicomotricista, alguno como nosotros, de psicomotricistas, estaba Noemí Beneito en aquella época, que también la había conocido a Françoise, y ella me había hecho el nexo para... "si, yo conozco una argentina que estuvo por acá", y bueno, a ver, y con ella también trabajamos muchísimo. Bueno, la Asociación creció, después entraron Débora</p>		<p>La experiencia como parte del PROCESO FORMATIVO (Viajes, intercambios, encuentros)</p> <p>ACTITUD: -Adaptación Activa/pasiva -Crear las condiciones para...</p> <p>TRABAJO EN</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Schojed, en el primer año de la escuela, me acuerdo, uno de los alumnos nuestros fue Daniel Calmels, para decirte que... que somos viejos en la formación y que él fue uno de los alumnos, y mucha gente estaba, Levin también, que también escribió varios libros de Psicomotricidad después. Bueno, esa fue, digamos, la parte más importante, pero un acontecimiento que para mí fue, bue! te digo, en el año '81 vino por primera vez Bernard Aucouturier, que lo invitamos, y a partir de ahí en el '82, '83, venía todos los años y hacía formaciones con nosotros. Tal vez, la experiencia más interesante, o más deslumbrante para mí, que me cambió la cabeza, fue en un Congreso de Psicomotricidad del año 1985, la conocí a Agnés Szanto. Agnés Szanto presentaba una película del Instituto Lóczy de Budapest, yo estaba... había presentado una conferencia, porque en aquella época era representante de lo que sería el capítulo argentino en la Sociedad Internacional de Terapia Psicomotriz. El congreso era organizado por el Sindicato de Psicomotricistas, donde ella también era muy activa Françoise. Y ahí me tocó pasar por un pasillo, ahí en el libro Mirar al Niño, de Judith Falk, yo narro ese encuentro con Agnés Szantó, lo podes encontrar en la revista, en el sitio web de la Red Pikler Nuestra América, que tiene acceso libre ¿viste? aunque esté agotado vos podés bajar el libro de Agnés y el libro de Judith Falk, al cual yo traduje e hice el prólogo. Ahí en el prólogo narro ese encuentro con Agnés. Conocer la línea o la experiencia del Instituto Lóczy con los niños pequeños... La película esa que pasó todavía en 16 milímetros, antigua, los videos no existían, nada digital existía, estaba... (se ríe) ni siquiera en pañales, ¿no? Cuando la conocí a Agnés, en ese Congreso, después ella se quedó medio impactada, sabiendo que yo era Argentina y: "¿Quién es ésta, de América del Sur?". ¿Viste? Parecía extraterrestre (reímos). Y... casualmente, nos sentamos en un almuerzo del Congreso, los que estábamos invitados, y nos sentamos una al lado de la otra y empezamos a hablar, y empezamos a hablar de Henri Wallon. Una sudamericana, que además no tenía cara de originaria, digamos. Bueno y... ahí empezamos a hablar, compartimos, ella venía de Hungría, en realidad el idioma en común entre nosotras fue el francés y sigue siendo el francés hasta hoy, porque su lengua de origen es el húngaro, el mío el castellano. Entonces, esa misma noche, yo recuerdo que me llevó a la casa de Françoise Désobeau, donde yo estaba parando, en París y, ehh... nos quedamos como hasta las cuatro de la mañana hablando, hablando, hablando... en el auto además, hacía un frío de morirse!! En el auto de ella que me había llevado, y al día siguiente me invitó para ir a su casa, donde en una especie</p>		<p>EQUIPO TRANS-DISCIPLINARIO</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>de casita, ella tiene una casa muy grande con un jardín enorme, y tiene lo que sería como una casa de los cuidadores, antiguamente se usaba, y en esa casa ella había instalado su estudio de cine, de las películas, de montaje de las películas, entonces nos pasaba que eran kilómetros de películas que desenredábamos y veíamos todos los aparatos, la moviola, deteníamos la imagen, hacíamos pases lentos, bue... de toneladas, y a partir de ahí, eh... yo sentí que no podía volver a hacer la misma Psicomotricidad de antes. Mecánica, el ejercicio, el esquema corporal, la imitación de gestos... fue un deslumbramiento que a mí, yo después volví para acá, para Buenos Aires, les conté a Noemí Beneito, con la que trabajábamos juntas, con toda la gente, y por supuesto, eso fue en enero de 1985, ¿no sé si vos vivías en aquella época?</p> <p>E: Un año!</p> <p>MC: Tenías un año, estabas recién nacida... y, esteee... le invitamos a Agnés Szanto, que vino en el mes de agosto, y entonces el 4 de agosto dimos un curso en Mendoza, el primer curso con Agnés, en un Congreso que nos habían invitado, que había organizado la OMEP, la Organización Mundial de Educación Pre-escolar, con otro Instituto que se llamaba APPLIR, que es de San Rafael, que era de una Asociación de padres de niños down, APPLIR. Y bueno, y nosotras dos, ahí en ese Congreso. Yo hacía la traducción de las conferencias, bue... presentaba lo mío, y luego las traducciones de las conferencias de Agnés. Ahí empezó el camino, digamos... de una Psicomotricidad que ya no era la Psicomotricidad de la circunscripción tipo de Ajuriaguerra. Ajuriaguerra era extraordinario, porque escribió cosas... además era una persona extraordinaria, que yo tuve el privilegio de conocer y de hacerle una entrevista, no sé si vos leíste la entrevista...</p> <p>E: no.</p> <p>MC: bueno, leí ahí en esa revista, en esa página web donde te digo que te conectes, están todos los números de una revista que editamos en aquella época que se llamaba La Hamaca.</p> <p>E: Sí. Conozco...</p> <p>MC: En esa revista, La Hamaca, hay una entrevista que yo le hice a Ajuriaguerra en los años '80. Antes de haber conocido a Agnés. Yo lo había conocido en un curso en el College de France, una vez que había estado por allá, pero</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>después cuando estaba en Ginebra, yo lo iba a ver a París, pero ya no iba a Ginebra, entonces no lo había visto, y después cuando él volvió a París, que tomó lo del College de France, ahí sí hice el seminario con él, y en uno de sus seminarios, justamente, que se llamaba Neuropsicología del Desarrollo, la cátedra que él tenía ahí en el Colegio de Francia, al final del programa, estaba una conferencia que daban Agnés Szanto y Genieviève Appel sobre la experiencia del Lóczy también. Bue! esto fue antes de conocerla todavía a Agnés, y eso... yo no llegué a adentrarme realmente en el tema, el día que ellas hablaron yo no estaba en París. Bueno, eso fue. Yo te diría que en Psicomotricidad, para mí, y lo reconozco porque fue un cambio total, cuando vino, cuando yo todavía era Presidenta de la Asociación de Psicomotricidad, nos reunimos con una escuela que se llamaba Escuela de Técnicas Corporales, que hacía, digamos, muy novedosa, muy innovadora, y con la Asociación, y con la Escuela de Pichón Rivière, y entonces armamos, con la Escuela de Música-Terapia, que había también en aquella época, lo invitamos a André Lapierre, por primera vez. Y también hizo mucho ruido, mucha información, yo hice algún artículo, algunas apreciaciones, pero el que fundamentalmente puedo reconocer como un gran maestro, a pesar de que yo nunca fui una alumna de los cursos de Bernard, salvo de los que él daba acá, y que yo podía asistir en algunos momentos, sobre todo a los Congresos en Budapest o en Tours, con la gente de él, ¿no? En Francia, pero creo que, digamos, para nosotros lo que marcó el abordaje, el enfoque en Psicomotricidad, totalmente novedoso, fue Bernard Aucouturier, mucho más que Lapierre, mucho más... con Lapierre teníamos muchas discrepancias, digamos. En cierto sentido que no vale la pena ahora discutir, pero con Bernard, era muy respetuoso de la gente que hacía la formación, y además, cuando iba ahí a Francia, yo iba a su sala de Psicomotricidad, que era en el Palacio del Deporte y lo veía trabajar, lo veía trabajar a él con los chicos, veía a los ayudantes, a la gente que estaba colaborando, alumnos en formación, practicantes trabajando y ese es el modelo que nosotros implementamos cuando abrimos la carrera de Psicomotricidad, primero como un pos-título, ahí en Mendoza, en Cuyo, en la Universidad Nacional de Cuyo. Ahí yo escribí una parte de un prólogo que hice del libro de Ivan Darrault que salió ahora, lo vamos a presentar, porque lo publicó la editorial de la Facultad. Bueno, yo ahí puse algunas cosas que tenían que ver con ese periodo en el que invitamos a Ivan, a Bernard, venían todos los años los tres franceses, Agnés, Ivan y Bernard venían todos los años a dar seminarios. En Mendoza</p>		<p>TRABAJO EN EQUIPO TRANS-DISCIPLINARIO</p> <p>RECORRIDO DE LA PSM EN MENDOZA</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>fundamentalmente y en Buenos Aires, a veces íbamos a, como nosotros teníamos también cursos en Tierra del Fuego y en otros lados, los llevábamos... que conocieran y que la gente tuviera acceso a todo eso. La verdad es que fueron años muy productivos, muy lindos, de mucha formación, de mucha discusión, de mucha apertura y allí, bueno en los años '80, al final de los '80 por ahí, empezamos a dictar el pos-título, la que era rectora en aquella época de la Escuela de Magisterio, de ahí de Mendoza, María Victoria Gómez de Erice, que fue la creadora, la fundadora, la primera decana de la Facultad de Educación, bueno, con ella empezamos a trabajar y ella me abrió, la verdad es que, todas las puertas que pudo abrir y tocar allá en Mendoza. Creo que ahora le pusieron el nombre, porque ella realmente lo compró, me acuerdo cuando era rectora, ella fue la primera mujer rectora de la universidad, compró lo que era el Hospital Ferroviario y lo transformó en el Hospital Universitario. Nosotros estuvimos en la planificación de las salas de Psicomotricidad, de la sala de Atención Temprana, bue!! Fue apasionante ese proceso, La verdad es que yo no tengo más que agradecimiento a la Universidad de Cuyo y en particular a María Victoria, porque sin ella y sin el apoyo que yo recibí ahí en la facultad, no creo que hubiera podido desarrollar todo lo que tuvimos. Bueno!! Como te darás cuenta una pregunta nos llevó... (miramos la hora).</p> <p>E: Y bueno!! Es que tenés una gran trayectoria!!</p> <p>E: Para continuar, quisiéramos preguntarte, el ámbito en el que has desarrollado tu experiencia como Psicomotricista, ¿privado o público?</p> <p>MCh: Todos. En el privado y en el público, en el hospital público, en la universidad pública, la universidad privada, recuerdo que en los años... por el '77, que yo trabajaba en el hospital de clínicas, en un servicio de otorrinolaringología, te conté, en el servicio de otorrinolaringología, hacían todas las pruebas de equilibrio ¿viste? por si había problemas auditivos, digamos, del nervio, y el que era el profesor, el jefe de ese servicio, en un momento me invitó a dictar un seminario, decía él, de Psicomotricidad, en la Universidad de El Salvador, en la carrera de fonoaudiología de El Salvador, y yo le dije que un seminario no alcanzaba, que para explicar lo que era la Psicomotricidad iba a necesitar varios seminarios. Entonces me propuso hacer una modificación del programa de formación, que al principio no dijera</p>		<p>APERTURA y APOYO INSTITUCIONAL (Voluntad individual tensiona la posibilidad institucional)</p> <p>ÁMBITOS DE LA PRÁCTICA: Público y privado. De salud y de educación. Transdisciplinariedad</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>nada, y hacer una materia, que en aquella época aparecía como, tenía que ser optativa, porque había que hacer un cambio de programa primero, y entonces la materia se cursaba si los alumnos querían, pero en realidad no les dijeron a los alumnos, no sé, ni me enteré de eso en ese momento, pero para los alumnos era una materia más y que la tenían que cursar, y la cursaron. Bueno, en aquel año que vimos Psicomotricidad por primera vez en el ámbito universitario, en la carrera de fonoaudiología, después había muchas, inclusive Francois Rabelais, que estaba furiosa porque decía que yo le enseñaba Psicomotricidad a otras carreras, no a Psicomotricistas. Yo le dije: “Bueno, mirá, lo que pasa es que el ámbito de la Psicomotricidad es un terreno común con todos, el desarrollo infantil, el bienestar de los niños, la terapia infanto-juvenil, eso es para todos, no es solo para los Psi”. Para nosotros era fundamental de interés en la educación, que las maestras supieran, las fonoaudiólogas, que era donde habíamos empezado. Poco tiempo después se abrió una cátedra de Psicomotricidad en la carrera de terapia ocupacional, acá en Buenos Aires, que la daba una terapeuta ocupacional que había hecho la carrera con nosotros, formaba parte de la Asociación de Psicomotricidad. Ese primer núcleo que habíamos formado la Asociación Argentina de Psicomotricidad. Y después se fue como extendiendo a los profesorado, a los profesorado de educación especial, bue! y además en esa época... el terreno... los psicólogos no estaban demasiado interesados en el cuerpo, en el movimiento... Era el psicoanálisis, acostado en el diván, así es que nada que ver! Y la interpretación del inconsciente, que... no pasábamos por las emociones, lo tónico-emocional, es mejor para decirlo, ¿no? que Bernard Aucouturier retoma como resonancia tónico-emocional, que sería el instrumento fundamental de los Psicomotricistas en el trabajo con los niños. Desde esa perspectiva, eh... Bernard no trabajaba con los padres, porque él recibía a los chicos de las escuelas, venían con sus maestras que se lo traían ahí a Tours, y en general, no tenían esta práctica que teníamos nosotros también desde nuestra formación más pikleriana, con los niños más chiquititos. Veía a los niños de los jardines maternas que tenían dos o tres años, pero no bebés, bebés. Y realmente aportamos las ideas de Pikler, discutimos mucho con Bernard, muy respetuoso, nos veía trabajando, cuando venía acá nos supervisaba, venía a mi consultorio, lo llevábamos ahí a la escuela Platerillo, al Jardín de Infantes, a otros centros que se abrían en la primaria también de Platerillo, y en otras instituciones que fueron abriendo Psicomotricistas con esos alumnos.</p>		<p>ACTITUD: Adaptación activa/pasiva a la realidad</p> <p>LO TRANS-DISCIPLINARIO</p> <p>LA PSM EN EL ÁMBITO "PSI" Y EN EL EDUCATIVO</p> <p>CORRIENTE PSICOMOTRIZ: lugar del cuerpo.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: ¿Tenés un ratito para que te haga una pregunta más?</p> <p>M.Ch: Hasta las 5, porque a las 5 me van a tocar el timbre, seguro.</p> <p>E: Bien, bueno, como vos quieras, entonces.</p> <p>M.Ch: Mirá, me parece que tenemos para que yo desarrolle, ¿viste? Vos me haces una pregunta y yo lo meto media hora!!</p> <p>E: Me encanta!</p> <p>M.Ch: En el prólogo que hice del libro de Ivan, también hay bastante... De la historia común, digamos, de Ivan, pero de todo lo que nosotros estudiamos... De todas maneras, querrías adelantarme qué tipo de preguntas puntuales querías hacer.</p> <p>E: Dale! Preguntarte acerca de tu experiencia con el entorno familiar de la niñez con la que trabajaste, en el ámbito de la escuela pública. Características, formas que tomó..</p> <p>M.Ch: Eso me parece que es un tema muy complejo. Es muy interesante, yo te puedo decir cuál es mi experiencia. Pero puedo pedirle a mi sobrina Erika Chokler, que también hizo la formación conmigo, y que ella heredó la escuela Platerillos de mi cuñada. La hija, digamos. Entonces, es la hija de mi hermano, y ella tiene mucha experiencia en el trabajo con padres. Además de haber sido la primera psicomotricista que trabajó ahí en la escuela, digamos. Así que yo te puedo armar, la puedo llamar, y armar una entrevista donde vos le puedas hacer realmente todas las preguntas. Porque seguro ella te va a poder decir mucho más que yo sobre el trabajo con los padres en la escuela pública. Porque la escuela siempre estuvo, sobre todo en las épocas en las que yo era joven, y que de alguna manera estaba más ligada. Porque muy pocas veces yo he trabajado... En general, cuando yo trabajé en la escuela pública siempre fue en gabinetes psicopedagógicos. O trabajaba, y entonces ahí era más entrevistas, cuando los chicos tenían algún problema. Trabajaban como fonoaudiólogos. Los equipos, que se llamaban equipos psicopedagógicos, integraban fonoaudiólogos... Yo después empecé a trabajar más directamente, no yo como psicomotricista, sino como supervisora de sala, ¿no? de la gente que se iba formando conmigo en la escuela... Mi práctica clínica fue con pacientes, o en el</p>		<p style="text-align: center;">TRABAJO CON EL ENTORNO FAMILIAR: Aporte a la PPA desde el enfoque de la Psm Operativa</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diálogo. -Encuentro. -Intercambio. -Enriquecimiento -Tema complejo e interesante. -Experiencia desde el lugar de gabinetes psico pedagógicos. -Clínica: formato entrevista #

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>hospital, o en mi consultorio, o en el centro que teníamos. Al principio era... Cuando abrimos ahí la Fundación Fundari. Allí es donde teníamos los consultorios, donde además se unía la gente que estaba haciendo la formación con nosotros, a hacer sus prácticas o a ser ayudantes de práctica. Con la clínica es otro tipo de relación distinta que con la escuela. Yo personalmente, por eso, para que sea más rica, yo te diría, te contactaría con Erika. Te parece?</p> <p>E: Sí, muchas gracias. Te hacemos una pregunta para sacarnos la duda. Entonces, en la época que ejerciste como psicomotricista, ¿no fue en salas de psicomotricidad en la escuela pública?</p> <p>M.Ch: No, no...</p> <p>E: Perfecto.</p> <p>M.Ch: Yo personalmente, en algunas donde hacíamos prácticas, que alguna vez también trabajaba, pero en general yo me dediqué a la formación personal, trabajo en la formación de psicomotricistas y ahí tomaba muchas de las cuestiones, digamos, del trabajo corporal y de las muchas técnicas de psicomotricidad. Pero yo trabajé en escuelas muy poco tiempo, en salas de psicomotricidad. Ni siquiera demasiado específicas, ¿viste? Eran más salas de juegos, no tanto de psicomotricidad. Después, cuando ya la gente empezó a formarse y todo lo demás, se abrieron salas de psicomotricidad.</p> <p>E: Bien. Muchas gracias, no teníamos esa claridad acerca de cómo se van construyendo, creando las condiciones para el desarrollo de la Psicomotricidad en lo educativo.</p> <p>M.Ch: Claro, claro. Y en escuelas comunes, porque en Córdoba la gente del Cabred, de aquellas épocas que ahora es la Universidad Provincial de Córdoba, también el título de ellos era de re-educadores en psicomotricidad. Y entonces trabajaban más ligados a la educación especial, no a la educación común. Yo, como estaba ahí muy cercanamente, trabajaba con mi cuñada, que tenía el Jardín de Infantes, con Alicia Petrolí, que trabajaba en la escuela primaria. Después fue la directora de la primaria de Platerillo ya directamente. Y después, porque me llamaban de muchísimas escuelas, de la provincia y de varios, muchísimos lugares del país, para formar a los maestros en psicomotricidad... A los maestros, no solo a los psicomotricistas.</p> <p>E: Claro! Fue – y es- mucho tu trabajo, tu aporte en la formación de formadores, ¿no? Y en formar a profesionales del</p>		<p>Diferente a lo educativo.</p> <p>ÁMBITOS DE DESARROLLO DE LA PSM: Cambian las condiciones según cada provincia. Desde consultorios privados a educación: privada/pública (especial/ “común”)</p> <p>FORMACIÓN DE MAESTROS/AS como estrategia de disputa y re-construcción de sentidos (# enfoques más</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>ámbito educativo.</p> <p>M.Ch: Así es... Me parecía que eso había que... Es así. Esas ideas centrales había que... Multiplicarlas. Porque, viste, las ideas eran mucho más duras que las de ahora, era... ejercicio, ¿viste?</p> <p>E: Totalmente. Y son espacios de disputa, ¿no?</p> <p>M.Ch: Son espacios de disputa y de reconstrucción del sentido. Espacios de disputa en donde se van ganando poco a poco y a veces se ganan y se pierden. Y, viste, los tenías y después no los tenés más porque entró otra corriente... Otra línea, otra persona...</p> <p>E: Sí, sí, totalmente.</p> <p>(Silencio)</p> <p>E: Te adelanto la pregunta entonces sobre el siguiente tema.</p> <p>M.Ch: Dale! anticipámela.</p> <p>E: Es en relación a la Psicomotricidad y su contexto de intervención... En la construcción de nuestro tema de tesis nos fuimos acercando a diferentes interrogantes, líneas de trabajo, principalmente en lo que refiere a la psicomotricidad y la relación que establece con el contexto en el que interviene; las condiciones y formas que toma. En ese recorrido nos encontramos con el interrogante que compartís en los organizadores del desarrollo, hace 30 años atrás, acerca de ¿qué psicomotricidad, para qué y para quiénes, en un país del tercer mundo? (comienza a responder)</p> <p>M.Ch: Y eso antes de estar, imagínate vos, antes de estar en mi libro, en los organizadores del desarrollo, yo había publicado un artículo en la revista de psicología social, porque los organizadores del desarrollo se publicó, apareció en el año 88. Por los años 85, ya después me voy a fijar. Yo, ese capítulo, aún más reducido, lo había publicado como una... en la revista de psicología social. Porque había partido, además, de una investigación que habíamos hecho con Alicia Esparza, con Amalia Petrolí, sobre, con una gran cantidad de gente que estaba trabajando con nosotros, en las escuelas, en los jardines de infantes de Buenos Aires. Después yo hice un viaje porque tuve una beca a Europa, a España, y ahí hicimos una comparación con los chicos de Galicia, de Vigo y de Granada, bueno, del sur y de Madrid, que también está después en la investigación. Y entonces, para comparar la diferencia de lo que aparecía con los</p>		<p>duros).</p> <p>CAMPO DISCIPLINAR DE LA PSM:</p> <p>continuidad/dis-continuidad según corrientes políticas. (instituido/instituyente)</p> <p>QUÉ PSM? PARA QUÉ? PARA QUIÉNES? En un país del 3er Mundo:</p> <p>-Semillas...</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>chicos de acá, inmediatamente después de la dictadura. Porque eso ha sido en los años '84, por ahí, 87, 88. Ya ni me acuerdo, pero tendría que revisarlo.. Y ahí, lo que es disparador, fue una pregunta que a mí me hizo Josefina Racedo, que es una gran amiga, que es psicóloga social, la directora de la Maestría en Psicología Social de la Universidad de Tucumán, y una vez íbamos a hablar, porque éramos muy amigas, trabajábamos en muchas cosas juntas, ligadas a la Escuela de Psicología Social, y me dice, Chokler, me decía así, decime vos, eso de la "psico" ¿a quién le sirve? Y ahí me surgió: ¿Para qué? ¿Para quién? En un país del Tercer Mundo. Porque no era lo mismo que la psicomotricidad en Europa, o de ciertos sectores, sino que al servicio de qué está acá. Y eso dio orígenes, digamos, a ese artículo, que después yo lo transformé en un capítulo del libro.</p> <p>E: Gracias por compartir... Sobre este punto, nuestra consulta es... vos en aquel momento esbozaste algunas respuestas a esos interrogantes. Desde aquel momento hasta ahora, ¿qué pasos sentís que se han dado en esa dirección?</p> <p>M.Ch: Mira, como en todo y como en la educación, hay una... se dan dos pasos adelante, uno para atrás, y vamos y volvemos, vamos y volvemos. Pero yo creo que hay algo muy importante, y es que uno va sembrando de alguna manera, o se va sembrando, y con la gente que interviene, y con la gente que se forma, y que hace sus experiencias, que a veces uno ni siquiera sabe dónde, ni cómo, ni cuándo, y que trata de reunir para que hablen y cuenten. Y a mí me da la impresión de que lo que hemos ido haciendo nosotros desde la época de la dictadura, y que muchas veces se podía ver... y primero era un núcleo, ¿viste?, medio cerrado de la gente que te decía es una secta esa! la secta que quiere la libertad del movimiento (se ríe). Se van creando como surcos subterráneos, como si fueran los rizomas, y sale la raíz esa que se desarrolló, nadie la vio, le parecía a uno que se había... era el desierto puro, y de repente es un brote, y acá están haciendo, y allá están... Y uno nunca sabe dónde va a germinar, cómo va a germinar, en qué tierra va a germinar, y eso es una experiencia maravillosa que mis años me han permitido ver esos procesos. Ahora, por ejemplo, en la Red Pikler "Nuestra América", que yo te decía, en toda Nuestra América, ¿entendés? No solo desde la psicomotricidad, ni tanto... pero si desde las concepciones de Pikler sobre lo que es la crianza de los chicos, el cuidado, todo lo demás. La libertad de movimiento, el desarrollo postural autónomo de Pikler, es revolucionario. Nadie</p>		<p>-Procesos de avances y retrocesos(# lineal)</p> <p>-Acumulativo</p> <p>-Impredecibles</p> <p>PSM Dentro del sistema educativo</p> <p>-Disfrute, alegría # sufrimiento.</p> <p>TRANSFORMACIÓN CULTURAL</p> <p>Tendencias actuales. Nuevas miradas, nuevas prácticas a lo largo del continente.</p> <p>(Instituido/ instituyente)</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>hablaba de eso, ni siquiera ahora, inclusive muchos pediatras, los neuro-pediatras todavía están con las escalas de desarrollo de años pasados. Entonces, a mí me parece que eso es apasionante, porque además, para mí, como experiencia personal, todo lo que era el peso y la frustración de la profesión, y de las dificultades, y de los chicos con problemas, y con dificultades, y las familias con problemas, esta orientación nos cambió la vida. Porque los chicos lo vivían con un inmenso placer. ¿Viste? Cuando no van a tener psicomotricidad, todos quieren ir a psicomotricidad, y desde ese placer se construye. Pero, ¿viste? En esta cultura que uno es, la letra con sangre entra, y uno tenía que arrodillarse arriba de los granos de maíz para pagar sus pecados en la escuela, de ser burro y de no aprender, a poder entender que uno aprende desde el placer, y desde la alegría, y no desde el sufrimiento, es una transformación cultural.</p> <p>E: Totalmente... Muchas gracias Myrtha.</p> <p>M.Ch: Avisáme cuando vos podés y vemos de seguir si es necesario.</p> <p>E: Dale, y si vos sentís que puede aportarnos, pasáanos luego el contacto de Erika.</p> <p>M.Ch: Sí, hablo con ella y te digo.</p> <p>E: Bueno, muchas gracias, muy amable.</p> <p>M.Ch: Al contrario, un abrazo y seguimos en otra ocasión.</p> <p>E: Con mucho gusto. Gracias, que tengas hermosa tarde.</p> <p>M.Ch: Igualmente.</p> <p>E: Gracias.</p>		<p>Transformación cultural: Disputas/ construcciones.</p> <p>-Instituido/ instituyente.</p>

Anexo N° I-f

Entrevista N°6 (S. Moressi, comunicación personal, viernes 3 de noviembre del 2023)

6ta Entrevista realizada a “Sv” nacida en 1959. Especialista en Atención Temprana del Desarrollo Infantil, Licenciada en Psicomotricidad Educativa, Profesora de Educación Física, Especialista en Asistencia Integral de la Salud. Dentro de la Facultad de Educación, perteneciente a la UNCuyo, se desempeña en diversas funciones: Profesora de los espacios curriculares de Constitución del Rol y Sistemas de Actitudes en la Licenciatura en Psicomotricidad Educativa; integrante del Consejo Superior de la Facultad desde el año 2018 a la actualidad; miembro de la comisión directiva del IUP (Instituto Universitario de Investigaciones en Psicomotricidad); profesora titular en el espacio curricular de la práctica e investigación educativa II y grupos de aprendizajes en la carrera de Educación Inicial.

Miembro de APOE.

Coordinadora del Plan de Psicomotricidad Educativa de la provincia.

Docente titular jubilada en Educación Especial después de 32 años de servicio.

Profesora y Psicomotricista en el equipo del Servicio de Rehabilitación del Hospital José Néstor Lencinas, jubilada luego de 28 años de servicio.

Profesora jubilada de las cátedras de Psicomotricidad en diferentes carreras de la Universidad Maza.

Entre otras experiencias de dirección y orientación de tesis y/o trabajos finales de Psicomotricidad y EDIT así como de coordinación en jardín maternal y pre-jardín “Mataque”.

Fecha: viernes 3/11, 19:00 horas

Lugar: Sala de Psicomotricidad en su domicilio, Guaymallén, Mendoza.

Duración: 1:20hs aproximadamente

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>E: Como te compartimos anteriormente, el tema de nuestra tesis es la relación entre el/la Psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se acompaña, en el marco de la educación pública, en Mendoza. En la primera parte vamos a intentar tocar algunos ejes más personales, y luego preguntas ya más específicas en relación al tema de investigación.</p> <p>Sv: Bueno, dale!</p> <p>E: Comenzamos ¿En qué lugar creciste?</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Sv: Acá. No es casual... No es casual (hace silencio, se sonríe mientras mira hacia el piso). Acá crecí.</p> <p>E: Acerca de tus estudios y experiencias formativas, si tuvieras que nombrar aquellas que sentís te constituyen en la Psicomotricista que actualmente estás siendo, ¿Cuáles recuperarías?</p> <p>S: (Silencio) Bueno... experiencias formativas... Bueno, inicialmente yo soy profesora de Educación Física, pero siempre estuve orientada, de hecho me recibí y empecé a trabajar en la discapacidad, cuando en aquella época... 1990... antes, nadie le daba mucha bolilla a la discapacidad. Entonces allí empecé con un pos-título en Psicomotricidad, porque... porque yo encontraba que lo diferente necesitaba ser... eh... o sea, sentir y disfrutar, básicamente disfrutar, pero no pensaba tanto en la familia en aquella época, sino que pensaba en el sujeto o la sujeta o el joven o quien tenía esa diferencia o esa dificultad. Entonces, por allá, por 1992, llega al Instituto de Educación Física una propuesta de Myrtha Chokler y Noemí Beneito, que llegan a San Rafael, y después llegan, o sea, nosotros vamos desde ahí, ahí empezamos, con un pos-título en Psicomotricidad Educativa que surge acá en Mendoza. Pero siempre, a la par del estudio formal, yo trabajé, pero trabajé en espacios donde realmente no hacía lo que el espacio me permitía, sino que creaba, y me lo... (Silencio. Intenta decir algo y frena... Reflexiona).</p> <p>No sé, ahora viéndolo a la distancia, siempre obtuve el espacio para poder desarrollar mis pensamientos. Que no tenían respuesta. Solo me movilizaba esta posibilidad de crear, de crear un espacio que generara placer, porque en realidad mi... yo entiendo que el juego es lo que permite esto, poder recuperar, reparar... Entonces el estudio formal es el que permitió también ir buscando respuestas a mis preguntas, pero que tenían que ver con la praxis en todo momento, tenían que ver con la praxis... y paralelamente a eso encontré la necesidad de estar con las familias, ¿Por qué? Porque estas familias tenían que ver en el cómo se encontraba el placer en la actividad, entonces bueno, estuve ligada mucho tiempo a las dificultades motrices, mentales, y... y bueno, paralelamente al pos-título de Psicomotricidad yo me formaba con una especialidad en Asistencia Integral para la Salud que se llamaba. Entonces, como me había recibido ya, empecé a trabajar en adultos, en el hospital, en salud. Entonces, paralelamente estudiaba Psicomotricidad y trabajaba en el área de salud, como profesora de Educación Física... (silencio). Estoy hablando de años atrás donde esto era como muy incoherente... (silencio, se ríe) no sé, siempre tuve esa posibilidad de llevar a la práctica las ocurrencias, que tenían que ver con este sostén de la familia, eso siempre fue lo que sostuvo, vincular a la familia a</p>		<p>LUGAR DONDE CRECIÓ: Periurbano</p> <p>ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS FORMATIVAS: Estudio formal + Práctica.</p> <p>LUGAR DE LA FAMILIA</p> <p>ACTITUD: Adaptación activa/pasiva =CREAR</p> <p>PRAXIS = ENCUENTRO CON LA FAMILIA</p> <p>LO TRANS-DISCIPLINARIO Dentro de la propia</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>esta posibilidad de reparar en, en... en observar cómo juega este sujeto tan doliente o tan sufriente, eso creo que fue, y por eso busqué, seguí siempre junto a Myrtha, y esto es así, Myrtha Chokler y Noemí, en aquella época, entonces como que esta formación todavía no la entendíamos, pero sí nos preguntábamos muchas cosas, yo personalmente preguntaba y nunca trabajé sola, siempre estuve en grupo. Y el ancla fue mi lugar, donde estamos hoy acá, fue como el lugar, digamos, el laboratorio, donde uno ponía a prueba algunas cosas, hubo momentos donde cerré lo mío para poder seguir estudiando, y así empecé la Licenciatura en Psicomotricidad. Esa fue otra carrera, otro momento, terminamos el pos-título, luego iniciamos la licenciatura. Y allí trabajé mucho... en distintos ámbitos, pero siempre estuve de la mano de trabajar con adultos, adultas y niños, han sido mis lugares de praxis siempre, entonces fue un momento de muchos cuestionamientos en el momento que estudiaba Psicomotricidad, porque la Psicomotricidad era para niños, pero la formación en adultos, que por suerte estábamos en el equipo de Myrtha, como ayudantes de ella, como adscriptas al espacio de Constitución del Rol y de Sistema de Actitudes, entonces esto también fue un lugar de crecimiento y de mucha observación, de... de empezar a observar junto a Myrtha, que es una maestra, que no te daba respuestas. Entonces en esto creo que, no sé, como que fui personalmente adquiriendo esta posibilidad de ir leyendo, o tomando indicadores que me ayudaban a esto de la resonancia empática, que a veces no era tan empática y que estaba muy pegoteada, entonces bueno, introducirme en esto de la Psicomotricidad Operativa, con los organizadores del desarrollo, y sobre todo entender que los organizadores te constituyen como una nueva sujeta, que esto fue para mí... entender que los organizadores están en toda tu vida y eso me permitió un tiempo, a ver, pero hubieron momentos de estudio, en donde mi práctica no se movía de donde estaba, esto es así, porque no podés estar moviéndote todos los días en lo que haces, entonces el estudiar formalmente da esa posibilidad de poder ser observadora, de lo que vas haciendo después, no en el momento, entonces ¿no sé si es complejo lo que digo?, pero fue así.. Y la posibilidad de estar en ese espacio de formación actitudinal con Myrtha, con la Bibi, y con todos los Psicomotricistas con los que íbamos, a ver... transformándonos en ese proceso. Porque también es cierto que empezás a tomar una... cada una se va formando con... con..., va... como construyendo una conciencia... a ver, sobre todo para lo actitudinal, esto de poder no valorar, pero sí poder decir, bueno, ¿qué pasa por acá?, ¡¡¿qué pasa por acá?!!, porque hay una cantidad de personas y de sujetos que vos vas conociendo y a veces no conoces, entonces</p>		<p>formación</p> <p>CONOCIMIENTO como PROCESO de búsqueda constante.</p> <p>TRABAJO EN EQUIPO</p> <p>La PRÁCTICA como INTERPELADORA</p> <p>MAESTRA = NO DAR RESPUESTAS</p> <p>FORMACIÓN: tiempo de estudio y tiempo de práctica en donde ejercitas lo aprendido, lo ponés a prueba...</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>bueno, también poder distanciarnos en ese sentido, ¿no? De que la teoría en ese aspecto ayuda, y mucho, ayuda el estudiar junto a otros, y otras, nunca estudié sola, nunca, desde que iba a la secundaria, nunca estudié sola, nunca, siempre el grupo me ayudó, eh... porque no es fácil, también sí sé que soy muy constante, pero más en la práctica que en la lectura, entonces busco en la lectura siempre el apoyo, para leer juntos o juntas, y bueno, y a la par del estudio siempre estuve trabajando en distintos ámbitos, en salud, de manera permanente, y luego en el ámbito educativo, me preguntaron cómo llegué a hoy como Psicomotricista..</p> <p>E: Sí, poder rescatar aquellas herramientas, experiencias formativas, estudios que vos sentís te constituyen en la Psicomotricista que actualmente estás siendo... se lo debo a, o me nutrí de...</p> <p>Sv: Pero también a momentos de poner en práctica... eh... a ver... de llevar a la práctica. Hubo momentos muy contundentes. Uno, como te digo, esto de la formación actitudinal, de ir entendiendo que pasar por ese proceso, en donde éramos el marco de referencia, y que eso exigía tener, por lo menos, equilibrio, ¿sí? No por lo menos, que no es poco. Tener ciertos parámetros de equilibrio. Decir, bueno, ésto es lo que ustedes van a hacer... son acompañantes, y ésto es el objetivo para este encuentro. Entonces, bueno, hay un proceso, pero ir como armando distintos... mesetas, digo yo... mesetas de reflexión. Pero la reflexión llega posterior a cuando uno hizo. Porque cómo llegué yo a hoy, bueno, cuando empiezo a mirar para atrás, que por eso traje esto (me señala una carpeta con documentos y memorias del 1er Plan de Psicomotricidad de la Provincia) que fue una etapa de... ya no estaba... yo creo que ya era Psicomotricista recibida... Ah!!! Porque estaba estudiando, soy Especialista en Atención Temprana del Desarrollo Infantil. Entonces, una vez que ya me formé como Licenciada en Psicomotricidad, seguí estudiando... con Myrtha, por supuesto. Entonces, ese fue otro espacio de análisis y reflexión de la práctica. Pero en el hacer como Psicomotricista, yo empecé a trabajar como Psicomotricista en el área de salud, en un servicio público, con niños y con adultos. Entonces, eso también me ubicó en otro lugar. Y después, a nivel macro, digamos, en la provincia, desde el 2011 hasta el 2015, fui Coordinadora de un Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa en la provincia, donde me permitieron hacer lo que, lo que... ¡donde me permitieron hacer! ¡que eso es fantástico! ¡es fabuloso!! (Sonríe y su tono de voz cambia, se vuelve más entusiasta, su torso se endereza). Entonces, esa también fue una etapa de mucha... de ir</p>		<p>PROCESO DIALÉCTICO, INFINITO COMO PROCESO GRUPAL</p> <p>ESTUDIO Y TRABAJO como parte del mismo proceso de formación...</p> <p>PONER EN PRÁCTICA COMO FUNDAMENTAL. Pasar por el propio cuerpo.</p> <p>Mesetas de</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>encontrando estrategias o herramientas o argumentos, argumentaciones. Argumentaciones para... porque eso se hacía en toda la provincia, en todas las escuelas de la... de Mendoza, que no es poca cosa, porque en ningún otro lugar se hizo, en ningún otro lugar del país, ni de Latinoamérica. Eso fue único, que algún día escribiremos sobre eso, porque fue una experiencia única. Y realmente, recién ahora estoy tomando conciencia (Abre los ojos y se ríe). Porque mientras estábamos haciendo eso, íbamos construyendo un saber con cada una de las que estaba en esos centros de Psicomotricidad, que no eran centros, eran salas. Entonces, esa fue una etapa muy interesante como Psicomotricista, porque ahí fue como empezar a... poner en... a estudiar, pero no estudiar, sino a construir a partir de esto, ¿no? De lo que iba surgiendo, de lo que se iba... de las inquietudes de cada uno de los que se iban integrando a ese plan, que tenía espacios de una acción, de poner en acción a Psicomotricistas que aún no se habían recibido. Y no fue fácil... (Silencio prolongado). O sea, no sé si fue fácil o no, porque en realidad entiendo que no fue fácil porque no se continuó. Entonces, si durante varios años se logró y luego ahora continúa, pero de otro modo, digo, bueno, a ver, ¿cuál es la riqueza de eso que se construyó en aquel momento? Y fue eso, como Psicomotricista, de nuevo, valorar el estudio en base a la praxis, pero en base a todos los conflictos, a las preguntas, a las inquietudes que iban surgiendo en los equipos pedagógicos. Pero un equipo real, con gente de la misma edad, con personas más jóvenes, pero humanos... O sea, una red humana de conocimiento puesto en acción.</p> <p>E: Si querés contarnos más sobre este 1er Programa, adelante! Desconocemos cómo fue. Decís que era en todas las escuelas... ¿Cómo fue el tema de recursos, espacios?</p> <p>Sv: Bueno, esto empezó así... Ehhh... A ver, eran mil quinientas, ¡¡se logró llegar a mil quinientas horas!! lo que significa que estaba en casi todas las escuelas de la provincia, en casi todas, porque habían zonas... Pero bueno, nosotros empezamos con 120 horas, que, o sea, en el 2011 la Psicomotricidad había aparecido en las escuelas solo para los problemas. Estaba ligada a la DOAITE en aquella época. Entonces... a ver... yo me oponía totalmente a eso, quiero que lo sepas. ¿Por qué? Porque quienes habían conformado ese Plan de Psicomotricidad, era una... dos supervisoras. No tiene que ver la persona, sino yo te quiero decir las figuras, ¿sí? Dos supervisoras que en Las Heras, con los profesionales que estaban en cambio de funciones, porque no podían trabajar, les habilitaron a dar</p>		<p>reflexión sobre la práctica, lo ya hecho</p> <p>Acerca del 1ER PLAN DE PSM en la escuela pública.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Psicomotricidad. De partida, yo trabajaba como profesora de Educación Especial en una escuela especial y no tenía horas de Psicomotricidad, obvio, entonces... era una Psicomotricista recibida, y nunca me convocaron, no es porque a mí no me hayan convocado, pero yo estaba saludable, entonces yo trabajaba en la escuela, como profesora, porque los cargos no existían de Psicomotricidad. Entonces, se abre ese programa, que fue importante, no digo que no, pero yo no estoy de acuerdo con cómo se inicia, vos no podés empezar con alguien que está enfermo, en cambio de funciones, en una actividad que, como las cuerdas vocales no se te dañan, si estás en una sala, podés atender a los niños... entonces vos decís, ¿¡qué es ésto?! (cambia su gestualidad, expresando asombro y disconformidad). Si vos sos un profesional que estás saludable, estás en funciones; si no estás saludable, váyase a su casa... o no sé, o buscá recursos! Bueno... no importa.</p> <p>Las vueltas de la vida hacen que yo pueda ser Coordinadora del Plan Provincial de Psicomotricidad, porque me convocan con mi cargo de Educación Física, a la Dirección de Educación Física de la provincia. (Cambia su postura, se endereza, saca pecho y abre los brazos. Sonríe). Feliz!!! "Tomá S", me dicen! Sos coordinadora del Plan Provincial de Psicomotricidad. "¡¡Chau!!" (Aplaudé!) ¿Qué tenía yo en ese momento? La Directora de Educación Física, mi cargo de Educación Física, que eran 14 horas, 13, ya no me acuerdo, me jubilé hace 7 años, y toda la provincia a mi disposición, lo que quisiera... Menos plata... (Hace una pausa). Pero sí sabía que era gobierno justicialista, que en ese momento la... no sé la palabra, la Cristina había creado la sala en el sur!!</p> <p>E: Ah, mirá!!</p> <p>Sv: La primera sala de Psicomotricidad estaba allá en el sur!! Es lo único que yo sabía. También sabía... me empecé a interiorizar, porque no había plata, entonces había que ver de qué manera. Bueno, empecé, empezamos, empezamos... eh... Habían muchos programas a nivel nacional, que equipaban a las escuelas, bueno, no sé si querés que entre en... todos esos detalles son miles.</p> <p>E: No hace falta, puede ser más general y cualquier cosa después te re-preguntamos.</p> <p>S: Bueno, de todas maneras, con esos recursos, que eran toda la disponibilidad, la primera reunión con todos los supervisores de Educación Física, de la misma edad que yo.</p> <p>Entonces, eso fue lo que a mí me abrió. Eran todos compañeros míos, me conocían. ¿Por qué me conocían? Porque</p>		<p>TRABAJO EN EQUIPO: Red Humana de conocimiento puesto en acción</p> <p>1er Plan de Psm en la provincia. Cómo surge? Condiciones Miradas y perspectivas que sostuvo..</p> <p>ACTITUD: Adaptación activa/pasiva CREAR...</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>yo trabajaba antes en discapacidad y organizaba encuentros con una institución que se llamaba Olimpiadas Especiales. Entonces, yo convocaba a todas las escuelas especiales de la provincia porque organizaba los torneos. Entonces, la gente me conocía. Entonces, los 11 supervisores de Educación Física me respetaban porque... Pero porque laboraba como ellos. Bueno, esa fue una cosa muy importante. ¿Por qué? Porque los supervisores, entonces, abren las puertas a que yo pueda ir a... a todas las escuelas... a toda la provincia. Y entonces la DOAITE en ese momento, que se llamaba... se llamaba de otra manera, no me acuerdo, que así se había iniciado esa sala en el 2011 para todos los niños que tenían problemas de conducta, iban a la DOAITE y el que tenía alguna complicación, que se yo... pasaba a la sala de Psicomotricidad que funcionaba en Las Heras. Entonces lo importante acá es que yo formo un grupo de asesores, me lo formo propio, entonces busco una socióloga eh... o sea, tres sociólogos, dos sociólogas, una psicopedagoga y dos amigas mías con las que estudié toda la vida que es Fanny Chalabe y Bibiana Aguilera. Entonces con ellas y estas otras tres personas formo mi grupo de asesores, ¿Por qué asesores? porque todas las ideas las tenés que poder conversar, entonces uno de ellos, de estos sociólogos me dice... "Sv", pero si vos crees que la Psicomotricidad es salud, el juego es saludable, no es el que tiene un problema tiene que ir a jugar, la Psicomotricidad en tu plan tiene que abarcar al niño saludable y al que tiene dificultades, porque en realidad el Plan, bueno... entonces así se inicia el Plan, en donde la propuesta a los directores a través de los supervisores que me conocían y me abrían las puertas, ¿qué hacían ellos? convocaban a todas las directoras de su zona y yo iba y ofrecía el Plan..</p> <p>Me armaban la reunión... Después, era asunto mío... porque quien decide si quiere o no implementar en su escuela, era los directivos... No había plata, no había recursos, teníamos sí, todos los Psicomotricistas que estaban en la carrera, yo era profesora de la Licenciatura, junto con Myrtha, la Bibi, bue... Entonces, así empezó, básicamente con este grupo. Nosotros empezamos a decir que el espacio de juego era lo que iba a permitir que aquel niño o niña que no jugara, dispusiera en su sala de un lugar para jugar, pero no sólo él, sino que en algunas, todo el jardín y primer grado iban a tener Psicomotricidad, no habían cubos, no habían salas... (Silencio, baja la voz y se acerca a nosotr@s). No había nada... Sólo estaba la... algunos proyectos en escuelas especiales, donde había estado el Mario Gardonio, la Sandra Yérmoli, en la Chiquitti, en la Ferreyra, bueno yo... como me jubilé... yo vengo de escuela especial, entonces</p>	<p>Sin presupuesto ni</p>	<p>La trayectoria de la Psm en la provincia. Relación con los contextos globales.</p> <p>ACTITUD: Adaptación activa /pasiva CREAR...</p> <p>TRABAJO EN RED</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>habían cosas que sí sabía ya, pero la idea era que estuviese en escuela común la Psicomotricidad, así es que bueno... son muchos detalles, pero momentos que fueron re complicados, porque la creatividad y la posibilidad de que este espacio y el juego... mientras haya un lugar para jugar, hay posibilidades de recuperar, de recuperar no sólo al niño o niña, sino a la familia, entonces la primera etapa fueron los directores, adultas; la otra etapa fueron llegar a las escuelas y que los padres y las madres acompañaran a que se equiparan las salas, que no existían... no había recursos, bueno entonces ahí sí, siempre esto del niño, la niña en su contexto, esto es re importante, re importante, porque por eso creo que el Plan funcionó, porque que las políticas educativas, viste que van dando proyectos, no sé si conoces cómo es el sistema</p> <p>[No se entiende]El proyecto, hay dinero para el proyecto, siempre y cuando este proyecto sea aceptado por la comunidad educativa y que sea pedido, si no lo piden, estas horas no están, bueno el primer año tuvimos, arrancamos con 120 horas para toda la provincia imagínate, re poco... al cabo de tres años ¡llegamos a 1.500 horas! Entonces bueno... eso fue, eh... pero bueno, no es por la cantidad... en todos los departamentos, y básicamente que no fuera para el que tenía trastornos, sino que era para los... para todos, entonces se generan centros donde no todas las escuelas, algunas, tenían hasta segundo grado. Entonces bueno y finalmente esa fue una etapa de mucho aprendizaje, mucho aprendizaje, porque el Plan de Psicomotricidad se habilita desde la provincia y de Psicomotricidad Operativa, porque eso también es importante, porque nosotros defendíamos cómo los organizadores del desarrollo se iban a ir implementando y sobre todo porque la Psicomotricidad Operativa incluye también la Neuropsicosociología del Desarrollo. Paralelamente, yo estaba estudiando la especialización... o sea que es la formación... y yo ahora lo valoro ésto, quizás, más que en el momento que lo íbamos haciendo, porque sí recupero la importancia de la escucha, por eso ese equipo de cinco o seis personas... iban a algunas reuniones con los directores, a algunos encuentros que hicimos para que los Psicomotricistas que estaban en terreno pudieran decirnos qué les estaba pasando, eh... y bueno, fueron muchos los momentos, nunca los suficientes, pero lo que íbamos haciendo lo podíamos, por lo menos abríamos espacios de debate y de escucha, yo creo que resultaron, porque sinceramente nosotros cuando terminamos estaba Psicomotricidad en educación especial, en nivel inicial y en escuela primaria... Muchísimo... y en distintos departamentos, entonces bueno, eh... en el 2015 cambió el gobierno, y nuevamente se vuelve a encapsular, y queda</p>	<p>recursos. Sólo voluntades?? – necesario, fundamental aunque no suficientes. Diálogo, retroalimentación entre Mundo Interno/Mundo Externo, entre querer/poder)</p>	<p>PLAN:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propuesta de trabajo desde el enfoque de la psm educativa, preventiva para toda la niñez (# terapéutica, sólo para algunos/as niños/as) - Condiciones materiales - Como parte de una construcción colectiva de toda la comunidad educativa. El querer como motor del proyecto... para poder hacerlo. -Para toda la niñez.

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Psicomotricidad en educación especial, y las horas actuales que hay en Psicomotricidad están dedicadas a los grupos de ayuda, y son muy pocos. Pero bueno, yo creo que... lo que nosotros trabajamos, que fueron cinco años, me permitió a mí, porque me estás haciendo la entrevista a mí, entender que, que el presente, así, con incertidumbres, pero con la disponibilidad de la escucha y aceptar la crítica... (pausa) pero evaluar la crítica después, mientras hacés, no. Porque si no... eh... realmente, o sea, si uno se para en la crítica, la crítica externa, no la interna, por eso nosotros cuando hacíamos los encuentros con directores, siempre iba alguien que era mi escucha, de ese equipo que yo tenía, o en las capacitaciones que organizábamos, por ejemplo hacíamos capacitaciones para los Psicomotricistas de, suponéte, de Guaymallén, Capital... era... Guaymallén, Capital... bueno, no me acuerdo las zonas ya. Entonces si había una capacitación, presentaba cada uno su trabajo, o sea lo hacíamos con cosas concretas, no llevábamos teoría... sino a partir de lo que se presentaba, empezaba el debate y el aporte. Por otro lado, siempre llevábamos un espacio de recuperación del cuerpo, o sea desde la biodanza, desde... siempre buscábamos alguna actividad y un veedor o veedora, que era netamente observador y registro, observación y registro. Eso fue, fue... creo que fue el sostén en ese momento. Y bueno... qué se yo... el otro día me dice una gerontóloga que... en realidad el viejo o la vieja, tiene que ver, esa etapa tiene que ver con los proyectos, que tiene que ver con... ¿a qué te vas a dedicar? si estás concentrada en todo lo que hiciste, y te vas a poner a revisar todo lo que hiciste, o si tenés nuevos proyectos... (Se ríe). Entonces... me hizo como un clic, y yo de verdad me paré ahí, y dije bueno, ya como Psicomotricista, qué se yo... ya llevamos no sé cuántos años... (pausa), me recibí... en el 2004. O sea que... estamos en el '23, hace 19 años, ¿sí? Bien... entonces, hoy, como sabía que venían, me traje... y mirá... yo soy muy desorganizada, pero cuando empecé a releer dije... hay que escribir un libro, hay que hacerlo, en algún momento, cuando no esté haciendo otras cosas lo voy a escribir, no ahora, porque no es el momento... estoy en un nuevo proyecto...</p> <p>E: Bueno, yo te ayudo cuando lo vayas a hacer, a mí me gusta sistematizar mucho.</p> <p>Sv: ¡¿En serio?!!! (Abre grande los ojos y sonrío)</p> <p>E: Sí!</p> <p>Sv: ¡¡Ahhhhhhh!!!! (Se sobresalta)</p> <p>E: En todos los grupos en los que he participado siempre he registrado y siento que estoy en una etapa en la que sólo</p>		<p>No sólo para quiénes tenía trastornos. Psm educativa, preventiva, desde el enfoque de la NPSD (organizadores...)</p> <p>ESPACIOS DE ESCUCHA Y DIÁLOGO Y DEBATE como fundamentales</p> <p>DIFERENCIAS EN LOS PROGRAMAS DE PSM EN LA PROVINCIA.</p> <p>Abierto/general # encapsulado/especial</p> <p>CAPACITACIONES</p> <p>-PRAXIS</p> <p>-LUGAR DEL CUERPO</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>voy a sistematizar aquello que se concrete, así es que...</p> <p>Sv: pero es un libro... yo no sé... soy una vaga... bueno dale, dale!! ¡¡acepto!!! Escribí ahí!! (Haciendo mímica como que queda firmado el acuerdo. Nos reímos)</p> <p>E: Registrado!</p> <p>Sv: Ahh!! Porque sabes que yo cuando empecé a revisar, dije... (y comienza a buscar papeles dentro de la carpeta)</p> <p>Sv: No es poca cosa, porque en cada encuentro, cada una de estas personas dio su aporte, eran todos estudiantes, ninguno estaba recibido ¿Por qué? Porque todos eran profes o no sé qué, ¿Entienden?</p> <p>E: Sí.</p> <p>S: Pero de todas formas, la mitad está escrito acá... pero el recorrido, y bueno, y entonces después me fui a ésto (nos muestra memorias de los encuentros). Lo hice... esto lo hice hoy... Dije, claro, mirá, desde el '83, yo acá ya trabajaba con discapacidad, pero hacía años que trabajaba con discapacidad. En el '92, yo empecé el pos-título, pero yo ya trabajaba en salud, porque me había terminado una especialización en salud y no había nada en Mendoza. Entonces empecé a trabajar con los médicos, en el equipo de salud, y teníamos que ir, íbamos a los encuentros provinciales. No soy omnipotente, lo que te quiero decir es que cuando escribí esto, me dije, "¡no!, tengo que poner acá al lado, que en realidad cuando lo que se genera, no es porque uno lo cree, es porque estás resonando con lo que en ese momento se necesita".</p> <p>E: Totalmente...</p> <p>Sv: Yo creo que es eso... porque bueno, entonces en el '92, estaba Gabrielli y mirá, justicialismo, Lafalla, que sé yo... pero yo estaba en el pos-título ahí. Nosotros después... el Plan empieza acá, en el 2011, con Jaque, y empezamos con 120 horas... Y terminamos acá, en el 2015, con ¡¡¡1.500 horas!!! (Su tono de voz se vuelve más efusivo). O sea que había que hacer una dirección aparte (hace una pausa) ¿Qué hizo el nuevo gobierno de Cornejo? Las 1.500 horas las pasaron a desarrollo infantil... (silencio) No es poca cosa...</p> <p>Y vos decís, bueno, ¿qué pasó? Estamos acá de nuevo con Cornejo. Entonces, hay para escribir muchas cosas. Pero cuando yo empecé a releer las acciones que habíamos ido haciendo, poder escribir esto es porque lo habíamos hecho antes de escribirlo... Yo lo hice antes de escribirlo, no yo. Bueno, sí. En conjunto siempre, buscando las estrategias.</p>		<p style="text-align: center;">TRABAJO TRANS- DISCIPLINARIO</p> <p style="text-align: center;">PENSAR SITUADO: relación con contexto global</p> <p style="text-align: center;">LA CREATIVIDAD</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>Por eso como Psicomotricista, hasta el día de hoy, lo que creo, es que lo más importante es poder tener esto, las ganas de crear. ¡Eso lo podés grabar así! (se ríe). ¡¡Porque la creatividad es el motor!! Y que va a continuar... Por eso si vos me decís, ¿y ahora como Psicomotricista..? ¡¡¿Qué se yo?!! Y ahora estoy... fascinada con un nuevo proyecto que lo llevamos a cabo. Porque ya el jueves voy. Vamos a estar acompañando a las internas que están en su octavo mes de gestación. Cuando las presas, las que están en la cárcel, llegan al octavo mes de gestación, las trasladan al COSE. Entonces allí, voy a ir a... empezamos un proyecto con la facultad, pero yo me anoté en eso. Entonces estoy... guauuu!! Estoy como muy motivada. Yo dije, nunca voy a ir ahí porque... Bueno, cuando estaba en... no sé en qué época de mi vida, no me acuerdo los años. Pero bueno, trabajaba en la escuela especial. La directora de mi escuela era la hermana de una mamá con un papá que matan a su hijo de 5 años. Lo matan. Lo matan. Entonces para mí eso fue terrible... porque era increíble... Andábamos todos buscando al Jorgi, y al Jorgi lo habían matado los propios padres, testigos de Jehová. Van a la cárcel. En la cárcel, como pueden tener nuevos hijos, tienen nuevos hijos. Entonces yo, para mí eso fue... Me marcó mal. Dije, ¿viste estas cosas de los valores? De... digo, no! Mirá qué época, yo decido volver a acompañar a esas mamás. Porque, yo, supongo, y es un supuesto... que... muchas buscan el embarazo porque cambias el lugar de residencia por 4 años. Y van a estar con sus hijos 4 años. Después vuelven, al penal. Entonces... Porque a ver, estos 4 años... A ver... Es como... Esto sí para mí es todo un desafío personal porque aquella vez dije, ¡¡nunca más!! ¡¡Mentira!! Ahora estoy re emocionada (se ríe). Y bueno... Y quiero decirte, y como Psicomotricista... Y no sé si es sólo como Psicomotricista. Porque como tengo también otras herramientas. Pero otras herramientas que tienen que ver con la formación. Por eso yo digo que es importante cerrar los ciclos. Pero ese ciclo de estudio que uno cierra... Permite ponerte en otro nivel de reflexión de tu propia práctica. No tiene que ver con lo humano. Pero tiene que ver con decir, bueno... Esto lo tengo que trabajar y contar. ¿Viste que los trabajos sirven para esto? Porque en el proceso uno también va generando una transformación. Y bueno, yo busco en este nuevo proyecto... Tratar de ver... No sé si lo voy a... No sé cómo va a resultar. Porque lo... Sé que es complicado. Tenemos la primera reunión el jueves que viene. Y ya me anticiparon que en diciembre no es posible ir. Porque están muy alteradas. No se puede entrar... O sea que no es gente simple. Yo dije, bueno... quiero decirte, pero lo... No sé qué mediadores utilizaremos. Si es desde la Psicomotricidad o es desde... Yo creo... A ver, cómo puedo decir... Estoy</p>		<p>COMO MOTOR</p> <p>Encuentro entre diferentes sectores sociales.</p> <p>MATRICES DE</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>pudiendo llegar a entender ahora... la teoría de los organizadores... Pero como posibilidad de organizarse. Desde lo... digo... desde lo teórico quizás. Porque... No sé, pienso que la maternidad es una etapa de fusión. De mucha transformación. De una necesidad muy fuerte de sostén del contexto. Porque ese ser en gestación... Está con todo un potencial. Entonces creo que... No sé, vamos a ver cómo... ¿Qué resulta? Pero en este momento estoy... Más allá de todos los proyectos que tengo personalmente. Como esta institución. Que también... De pronto que venga... Enzo se llama la entrevista que tuve recién. Y que diga (imita la voz de un niño pequeño): "la Rufina me mandó". Yo dije... Cómo se van... en la comunidad.. y en este lugar, porque yo nací en este lugar, no es casual. Yo creo que cada uno elige la comunidad en donde puede ir sintiéndose más cómodo. También lo tengo que analizar desde mi constitución. Como profesional. ¿Por qué estoy cómoda acá? No sé. Son cosas que... Por eso digo, como Psicomotricista... Creo que no... A ver... El título es el que realmente habilita. Y a lo mejor da una fortaleza. Que permite... eh... Resguardar también una práctica concreta. Y es cierto que la práctica necesita una revisión. Y una constante transformación. Porque cuando yo leía, por ejemplo, estos escritos del 2011... "¡El coordinador!" (Abre los ojos grandes actuando sorpresa), ¡¡soy yo la coordinadora!! Pero yo he escrito el coordinador. El niño. El docente. El director... Pero quiero decir que... En ese sentido creo que... La psicomotricidad lo que nos permite... Es esta posibilidad de entender que somos... Que tenemos como herramienta esta posibilidad del juego... el espacio de juego y que también nos habilita a esta niña o niño interior de cada uno de los adultos o adultas con las que nos encontramos. Y es eso lo que permite la relación, esta red en el contexto. Y, y no sobrepasar cómo es cada contexto; porque no es lo mismo quien llega acá a esta institución, que es privada, pero tengo muchos con becas, pero también esta situación, ¿no? de que de pronto algo que uno cree que es personal no, deja de ser personal, es una institución... (pausa). Entonces bueno, por suerte ya tengo quien me va a continuar que son estas maestras recibidas, por suerte. Pero quiero decir que... a ver, el Psicomotricista es una parte mía como profesional. La formación, ¿no sé si se puede decir ética? porque en realidad en una época formaba parte del comité de bioética, entonces... pero creo que son estas posibilidades de encontrar una defensa, y si hablo de defensa es porque estoy entendiendo que hay alguien que se opone, y de esto soy consciente, de que hay una gran fuerza que pretende fragmentarnos y disgregarnos como sociedad. Entonces esto es lo que encuentro en la Psicomotricidad, la posibilidad de que abre a esta posibilidad de que no está solo, que el niño está y está la familia y</p>		<p>APRENDIZAJE: en diálogo? Tensión? Desafían? Transforman?</p> <p>Necesidad de una práctica reflexiva. Necesidad de revisión constante.</p> <p>PSM =JUEGO como herramienta de relación con el contexto</p> <p>Ética de la Psm como defensa # fragmentación, disgregación social.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTE
<p>través de un proyecto de investigación de la facultad, porque el pos-título... no era Facultad en ese momento... era Escuela Superior de Magisterio, entonces se arman las dos salas y ahí había que ir, entonces teníamos... somos alumnos ayudantes, entonces qué hacemos, unos iban el jueves, otros los martes y los demás estudiantes pasaban por ahí a hacer sus primeras prácticas. ¡¡Nosotros también!!</p> <p>Después de alumnos ayudantes empezamos la licenciatura con el pos-título en Psicomotricidad, más toda la otra formación que ya tenía cada uno... qué se yo, yo te hablo de la mía, yo soy Profesora de Educación Física, Especialista en Asistencia Integral para la Salud, el Pos-título en Psicomotricidad, la Licenciatura en Psicomotricidad y la Especialización en Atención Temprana, entonces como Psicomotricista, desde el pos-título, ya trabajaba.</p> <p>E: Teniendo en cuenta que el foco de nuestro trabajo está puesto en la educación pública. A modo de síntesis de este gran recorrido que nos compartiste, ¿Cómo describirías la práctica Psicomotriz en esos inicios?</p> <p>Sv: Las salas no existían, en la escuela pública no existían, por eso te digo, las salas de Psicomotricidad empiezan estas dos que te estoy nombrando, en el '92 escuela Chiquitti y en el 92 o 93 no me acuerdo... al mismo tiempo en la Carmen Vera de Arenas. En las escuelas especiales la Psicomotricidad existía, pero la de Picq y Vayer, porque de la rehabilitación surge la estimulación psicomotriz, entonces en las escuelas especiales, que allí estaba el Mario Gardonio, la Patricia Lacerna y la Sandra Yérmoli, ellas crean, porque las dos maestras especiales, en vez de ser maestras especiales de grado, se transforman en maestras de Psicomotricidad, con el Mario que era el profesor de Educación Física, arman la primera sala en la provincia; la segunda... Al mismo tiempo en la Carmen Vera, por un proyecto de investigación del Instituto de Investigaciones en Psicomotricidad Educativa, que lo crea la Myrtha, con la María Victoria Gómez de Erice y Bernard Aucouturier, que son miembros honorarios; se crea el Instituto Universitario de Psicomotricidad Educativa, el IUP, este instituto, empieza un proyecto de extensión, entonces como están los recursos económicos, se genera la práctica para la escuela Carmen Vera, ¿Se comprende? Pero desde el Instituto de Psicomotricidad, nosotros trabajamos allí todos, el Pepe Coronel, la Silvina Bascuñán y Marcela Yonzo. Iba yo, iba la Fanny, todos éramos estudiantes, alumnos ayudantes, tengo certificado yo... tengo certificado (Se ríe). Entonces, luego, ¿Qué ocurre? Después empiezan más salas, pero... no, no más salas, estas dos, más la que se crea en la Escuela Uruguay, que es la que te digo yo que empieza en el 2009, con la DOAITE, que se llamaba la DOAP... antes</p>		<p>FORMACIÓN = Académica, formal + práctica, experiencia laboral</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>se llamaba DOAP, antes de DOAITE. Entonces la DOAP, para los trastornos de conducta, genera esta sala, venían escuelas de allá, de Las Heras iban a esa sala; o de capital, el Gran Mendoza, mandaban allí algunas escuelas. Después ya empiezan a haber salas de Psicomotricidad. No sé, en el 2009 era la única, hasta el 2011, que ahí entro yo al Plan Provincial, y las salas que habían eran en las escuelas especiales, en la que te digo, en la Chiquitti. No habían otras salas, ¡no habían! Después creamos la de la Ferreyra, la de... bueno, después se habilita, que sé yo, todas las que hay... Igual, de todas maneras, son demasiados detalles que no vendrían al caso, porque hay que escribirlo en una historia.</p> <p>E: Claro, eso nos queda pendiente!</p> <p>Sv: Eso nos queda pendiente, pero te quiero decir que las escuelas eran... (Busca entre los papeles). Por ejemplo...</p> <p>E: Entonces como Psicomotricista pudiste ejercer en alguna de estas salas, escuelas?</p> <p>Sv: a nivel DGE, yo fui coordinadora del Plan Provincial de Psicomotricidad. Como Psicomotricista trabajo en otro espacio público que es el Hospital José Néstor Lencina, en el servicio de rehabilitación. Y en mi escuela, no. Yo me jubilo como profesora de Educación Física; el Mario como profesor de Educación Física. Nos jubilamos todos como profesores... la Sandra, el Mario, el Pepe. Ninguno se jubila como Psicomotricista. No hay cargos como Psicomotricista. Hay horas, que son siempre suplencias.</p> <p>E: Pero ejercieron como Psicomotricistas allí...</p> <p>Sv: Sí.</p> <p>Sv: (Retoma el tema de las horas suplentes y los cargos) A excepción de las escuelas especiales que sí, a partir de esto, empiezan a tener los cargos.</p> <p>E: Claro. Entonces, "S", para entender y saber qué te pregunto. En ese sentido, más allá de que el cargo era de Educación Física, vos. La función era psicomotricista. O sea, vos sí ejerciste como psicomotricista ahí.</p> <p>Sv: ¿En mi escuela? No. No. Pero la directora sabía que yo era psicomotricista.</p> <p>En mi escuela. En la Vítolo, yo ahí tenía mi cargo, cuando... porque una cosa es... cuando estoy de coordinadora yo paso a ser otra función... Cuando, cuando estoy en mi escuela, yo ejercía como profesora de Educación Física. Pero a todo el nivel: el nivel inicial, primer ciclo y segundo ciclo les daba Psicomotricidad. Pero yo verseaba en el plan. No</p>		

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>ponía que daba Psicomotricidad. Hasta que hago un proyecto de Psicomotricidad... Es medio raro, pero era así.</p> <p>E: Sí, pero como dijiste, siempre genero las condiciones para hacer lo que siento...</p> <p>Bueno, entonces, en esa experiencia que desarrollaste ¿Cómo fue tu relación con el entorno familiar de la niñez que acompañabas?</p> <p>Sv: Fantástica. ¿Por qué? Porque al, al... el traer a la familia a la escuela a que no recibieran una crítica de su hijo sino que se sentaran a ver cómo jugaban, me lo permitió la Psicomotricidad. En la escuela Grosso... Bueno, hablo de la Vítolo, pero en la Grosso, invitamos a un taller de juego a las abuelas y a las madres. Ese fue el taller. No hubo ninguna disertante. Y preguntamos ¿A qué juega su nieto en la casa? Entonces, esto es lo que, como Psicomotricista, recupero; la posibilidad de estar con la familia adentro de la sala, no afuera. ¿Para qué? Para que vieran... Para que vieran. Muchos traían a los papás a jugar a la sala. Yo personalmente no lo hice con cubos nunca. Pero sí con otro tipo de actividades.</p> <p>E: ¿Y qué frecuencia tenían esos encuentros? ¿Qué características?</p> <p>Sv: Es que depende... En la escuela especial, voy a hablar de mi escuela en particular.</p> <p>E: Sí, de tu práctica.</p> <p>Sv: Cuando el grupo era muy conflictivo, tuvimos momentos de situaciones en donde yo trabajaba en la escuela especial, entonces, con equipos de orientación. Entonces, cuando era muy complicado y era necesario que ese niño tuviese que trabajar, entender la mamá muchas cosas que no entendía, lo que los psicólogos, la fono decían, yo la traía a la sala a la mamá. Y ella tenía una situación regular. Tenía que venir una vez a la semana en determinado horario con su hijo. Pero eso lo podíamos hacer en la escuela especial... No solo en la escuela especial! (se refuta a ella misma). Yo creo que eso lo podía hacer porque había un respeto de mis compañeras y un reconocimiento. Porque si no reconocen lo que ocurre, no le contás, no le comunicás y no formás parte de ese equipo... Que eso es lo importante. Que tus compañeras sean del mismo... Que entiendas que son tus compañeras. Entonces, eso hace que la regularidad, que con algunos niños era semanal, una vez a la semana. Con otros no, era grupal. Porque habían situaciones que eran comunes al grado. Entonces, esto sí me lo permitió la Psicomotricidad. Porque generalmente el profesor de Educación Física, de materias especiales, cuando hay reunión de padres, nunca se lo convoca. Como vas</p>		<p>EXPERIENCIA CON EL ENTORNO FAMILIAR</p> <p>- # citarles para retarles. -recuperación de saberes.</p> <p>FRECUENCIA de los ENCUENTROS: -Según cada situación. -Según Modalidad (ed. Especial # programa) -Según disposición del resto de los actores implicados/as.</p> <p>TRABAJO EN EQUIPO:</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>una vez a la semana... Entonces, después de mucho tiempo y de mucho estar así, solo atendiendo a esta mamá que tenía mayor dificultad, en algunos momentos me dijeron, “Sv, ¿podés venir a la reunión grupal?” Pero eso fue un trabajo de muchos años, de estar con el mismo grupo de compañeras. Poder trabajar en equipo no quiere decir que vos vas a estar formando ese equipo en un año. No... Se constituye... Entonces, eso. Creo que lo más difícil, que a mí no me resultó nunca difícil, porque me gusta estar con otros... No sé trabajar sola. Entonces, el estar con mis compañeras, explicarles qué hacíamos, al punto que yo tuve licencia porque me quebré el pie. Lo más lindo es cuando vuelvo a la escuela. Después de cinco años de no haber estado en la escuela, vuelvo a la escuela. “Por fin señorita usted volvió”. Un niño me dijo eso. “Por fin volvió, señorita”. Porque todos los trajes, los cubos, todos habían estado arrumbados. Entonces, che, me decían las compañeras mías, “Sv, andá a ordenar todo eso tuyo”. Y los cubos, los habían cuidado. Habían cuidado los cubos. Eso fue lo que dijo, bueno, al fin y al cabo, valió la pena el esfuerzo. Porque en realidad, no fue fácil en las escuelas que se entendiera lo que era la Psicomotricidad. No fue fácil... Porque, sobre todo en la especial, yo te digo, porque venían de una línea totalmente diferente, que era la de la rehabilitación, la Psicomotricidad fina y la Psicomotricidad gruesa. Entonces, no se entendía nuestra función...</p> <p>E: En la línea de lo que vas compartiendo, te pediríamos si podés profundizar acerca del lugar que vos crees ocupa la relación con el entorno familiar, en el desarrollo de la práctica psicomotriz, del proyecto de intervención.</p> <p>Sv: No... en la experiencia, el rol del Psicomotricista estaba un poco como desdibujado, porque era un profesional nuevo desconocido. O sea, que era desconocido. Entonces, en ese momento, era valorado por la familia, en la medida que miraban qué hacían, porque no lo entendían. Sí entendía la familia que el día de Psicomotricidad el niño, la niña no quería faltar. Entonces, bueno, eso. Desde ese punto de vista, nos reconoce la familia. Porque es el niño o la niña, su hijo o su hija, que lo nombran. El profe tal, o Psicomotricidad, que es tan difícil, le dicen motricidad o simicidad. Entonces, bueno, desde ese punto es reconocido el rol del Psicomotricista, por el niño o niña. Porque es un rol nuevo. Por más que nosotros hace muchos años que estamos. Y como reflexión, yo creo que el error por ahí está en que muchos piensan que el trabajo del Psicomotricista es diferente al del equipo. Porque si estás en la escuela, tu equipo son tus compañeros docentes. Y el padre y la familia, pienso que nosotros tenemos más escucha para lo que le está pasando a esa familia. Entonces, por eso creo que ese es el rol positivo del Psicomotricista. En las escuelas, abrieron</p>		<p>-ACTITUD -Necesidad de PROCESO</p> <p>LA PSM en la INSTITUCIÓN EDUCATIVA. Perspectivas en tensión. INSTITUIDO/INSTI TUYENTE</p> <p>PSM = Disciplina poco conocida. Reconocida por la práctica y la experiencia de la niñez.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>la práctica en las escuelas, porque desde allí la Psicomotricidad permitía que la familia se sincerara. Que dijera qué le estaba pasando en las entrevistas iniciales. Porque se implementaba eso, lo de la entrevista. Entonces, bueno, “¿cómo está su hijo?”, o “¿qué le pasa?”. Entonces había esta intimidad, que sí esa escucha del Psicomotricista es diferente. Nuestro rol es distinto. Es como una escucha más... eh... Hay como una apertura a lo que dice, a lo que pone en palabras, al sufrimiento. Al sufrimiento de la familia. Del papá, o de la mamá, o del abuelo que se hace cargo, o de la abuela... Entonces yo creo que eso es nuestro potencial como Psicomotricista. Y no cerrarse a que es el único que le puede escuchar. Esto que vos recibís, hay que compartirlo. Es de la única manera.</p> <p>E: ¿Se te viene alguna anécdota, situación en la que hayas vivenciado que el entorno familiar aportó a, influyó en tu proyecto de intervención?</p> <p>Sv: (Silencio largo) El sufrimiento de algún niño o niña... Hasta el día de hoy lo recuerdo. El nombre de una niña que lloraba, porque venían las vacaciones de invierno, y ella lloraba. Entonces, “no quiero señorita, no quiero que vengan las vacaciones”. ¡Bellísima ella! La madre de ella, deficiente mental. Sus abuelos y sus tíos vivían en San Luis. Entonces, “yo no quiero ser mujer, no quiero”. Jugando en la sesión, unos jugaban, había una casa, habían distintos juegos simbólicos y ella de pronto se pone a llorar en una cama que habían armado porque la casa tenía todo arruinado, entonces me acerco a ella y me empieza a contar: “ ¿Por qué llorás?” “Y porque no quiero, no quiero, no quiero, no quiero que empiecen las vacaciones, yo no quiero” y lloraba, lloraba, lloraba. “Bueno tranquila...”, entonces ella logra contarme que no quería ir a San Luis porque allá su abuelo y su tío cada vez que iban la violaban, así de chiquitita y ya la habían violado... Para mí eso fue terrible, porque no nos habíamos dado cuenta antes, no sé si, yo no me di cuenta, nadie se había dado cuenta antes. Entonces esa situación... yo llamé a la maestra, le digo te podés quedar acá un ratito, fui a la dirección y justo en la escuela nuestra funcionaba el equipo de orientación de la zona que era, no me acuerdo cómo se llamaba, dije yo necesito hablar esto ya y la directora me conoce, cerró la puerta. “No, no, necesito la gente del...”, no me acuerdo cómo se llamaba el equipo, psicólogas, trabajadora social, estaban ese día y digo yo necesito esto hablarlo con todo el equipo y al director y cuento lo que pasa, inmediatamente me escucharon, entonces esa situación a mí me marcó, pero terriblemente, porque bueno... “¡Pero esto no puede quedar acá, porque</p>		<p>ROL de el/la Psicomotricista en la escuela. Aportes. Trabajo en equipo. Entrevistas Escucha</p> <p>REPRESENTACIÓN del ENTORNO FAMILIAR</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>esta nena se va a ir a San Luis y la van a volver a violar!”. Y en ese momento el equipo respondió. Aparte esa nena se tenía que volver a la casa de la madre, la noche, entonces qué ocurrió, se hizo un acta, se convocó a la municipalidad de Guaymallén que tenía el grupo de violencia, se llamaba, no me acuerdo, violencia equipo no sé cómo se llamaba, que estaba integrado por una psicóloga, una trabajadora social y gente que había sufrido violencia, ellos mismos vienen y organizan un taller, entonces la única manera de poder hacer que esto realmente funcionara y que la nena no fuera a San Luis era que ella públicamente dijera lo que le había pasado, fue la situación más traumática en mi vida porque, digo, “pero si le pasó”. “Nadie lo escuchó, lo escuchaste solo vos y los chicos, niños deficientes”. Entonces se gestionó, la municipalidad mandó al equipo al otro día, fue inmediato y vinieron todo un grupo, yo me quedé sorprendida. El grupo estaba formado por hombres y mujeres que habían sido o alcohólicos recuperados o gente violada, vulnerada en sus derechos, pero que se habían recuperado y se organizó un taller, cada uno sentado allí, todo el grupo y entonces estamos todos allí sentados en círculo y fueron llevando de tal manera la conversación que empezó cada uno a decir qué iba a hacer en las vacaciones, “Sí, pero ella llora, no quiere”, dice uno, y dice ella, “bueno yo no quiero ir a las vacaciones porque allá me hacen cosas”. ¡Lo logré decir! no fue más a San Luis. Quiero decirte que esa situación quedó marcada porque en aquella época, te estoy hablando de muchos años atrás... esto fue en el 2009... pero en esa situación yo entendí que si no hubiese sido por mis compañeras, porque la gente del equipo de orientación no era de la escuela, pero ese día estaban ahí, entonces si no hubiese sido porque el rol de Psicomotricista, más allá que yo era la maestra de Educación Física, porque hacía en la escuela [no se entiende] pero esa escucha y esa posibilidad de que entendieran, de la compañera que se queda ahí mientras yo voy a buscar, a hablar con el equipo, esa situación me marcó, y en aquella época como siempre las cosas son lentas, pero ahí fue ágil, entonces, bueno eso es lo que realmente a veces dicen, bueno es todo, ¿no? es uno, entonces pensar que si en cada uno de los lugares hay un grupo que se está armando para armar una sala, bueno, pero eso es comunitario, porque no hay cubos, tienen que venir las madres, tienen que venir los padres, o sea, eso hace que se empiecen a tejer cosas en grupo, pero esa situación es la que puedo rescatar, más allá de un montón de otras, pero eso...</p> <p>Sv: Muchas gracias. Ya para ir cerrando... Hace varios años Myrtha Chokler se preguntó, en su libro “Los organizadores del desarrollo psicomotor...”, ¿Qué Psicomotricidad? ¿Para qué y para quiénes, en un país del tercer</p>		<p>RABAJO EN EQUIPO = Transdisciplinarietà</p> <p>REPRESENTAC. DE LA FAMILIA= SUJETO/OBJETO? En tensión? Contradicción?</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>mundo? ¿Qué te genera esta reflexión?</p> <p>Sv: Bien, mirá... este caso que yo te acabo de nombrar, es el que a mí me abrió la cabeza, ¿por qué me la abrió? porque tuve otras estrategias, y saber que si esta nena en el tercer, en el sub-mundo, porque su mamá ya viene, una mamá deficiente que ha tenido una hija porque fue violada, o sea, imagínate de qué tercer mundo estamos hablando. No hubiese encontrado un espacio con ciertos parámetros y lineamientos que tienen que ver con una práctica, con un hacer que se basa en la expresividad psicomotriz de una niña. Entonces, que hay todo un trasfondo de su ser, que no importa que esté en el tercer mundo, por eso hace falta. Y yo estoy, porque ahora hay varios que están investigando también, y que están... estuve en una tesis la otra vez, que desconocía el contexto totalmente. Entonces planteaba que la Psicomotricidad, lo planteaba, lo planteaba a la luz de Freire, y de otro autor, de que la psicomotricidad era europea, y que, todo un cuestionamiento en el que yo no estoy de acuerdo, porque él desconocía totalmente lo que pasaba en el contexto, la Psicomotricidad acá no aparece desvinculada de un montón de situaciones que no tienen que ver, que Bernard esté en Francia, porque lo que nosotros, el recorrido que hemos hecho acá en Argentina, que empieza con Myrtha, y es ella la que lo empieza, y que nos hace y nos pone, a ver, ¿qué pasa? ¿Por qué la Psicomotricidad acá después de un golpe militar? ¿Por qué acallar, si el cuerpo no puede ser callado? Entonces, por eso yo entiendo que el cuerpo, o sea, esta lectura de los indicadores, que tienen que ver con una mente del Psicomotricista que se está formando, y que por eso es una Práctica Psicomotriz Educativa. Entonces, por eso pienso en una Psicomotricidad, y... ¿por qué una Psicomotricidad acá en países del tercer mundo?, porque es lo único que puede gritar, estoy vulnerado, necesito un espacio donde jugar. Y yo creo, y esto es para un futuro, que yo me atrevo a decir que de alguna manera esta práctica, que fue un genio Bernard, ahora acaba de presentar un libro en donde hay todo un recorrido, y que yo creo que nosotros vamos en búsqueda de, yo creo que esta práctica debe continuar, una formación para quienes están con esta práctica, y también una formación que oriente hacia cómo acompañar a los adultos que están con estos niños, que necesitan, yo creo que se necesitan elementos teóricos que puedan fundamentar esta práctica a esas madres o padres. Yo no estoy de acuerdo, y lo digo, de que los pongan a jugar como si fueran niños, porque no son niños, se necesitan otros recursos para entender que estos papás o mamás tienen nombre y apellido, no son papá y mamá. ¡No! Es Juan, es Luis... es un adulto. ¡¿Cómo yo lo voy a hacer jugar como si fuera un niño?! Creo que se necesita una</p>		<p>ACTITUD = Adaptación activa/pasiva al mundo. Crear, transformar, resignarse</p> <p># responsabilidades Estado Familia Profesionales</p> <p>LA PSM = como europea, ¿Eurocéntrica? # Recorrido, propuesta de B. Aucouturier</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>planificación, una estrategia. No sé si me estoy yendo de la pregunta.</p> <p>E: No, para nada.. Justo empezaste a unirla con la última... Si soñaras, ¿qué aportes, ajustes, propuestas harías en relación a la práctica psicomotriz en general y a esta dimensión de la práctica, que es la relación con el mundo adulto de esa niñez, en particular?</p> <p>Sv: Justo, es lo que yo digo, porque yo creo que en esta práctica, a ver, tuve por allí la posibilidad de estar muchos años en esto de la formación actitudinal y personal. Entonces creo que esta formación actitudinal, que es una parte de la Psicomotricidad, porque son tres ejes, bueno, entonces yo creo que para las familias necesitaríamos también tener como una formación particular, porque no es como un niño, el papá o la mamá, o el director o la directora, o el par, el docente. Entonces yo creo que sí necesitaríamos, mi sueño sería eso, ¿no? Poder en este momento hacer como un seminario, quizás todos están muy motivados por lo terapéutico, lo terapéutico... Bueno, no es que no me interese lo terapéutico, pero creo que en este momento necesitamos tener argumentos o elementos de formación ¿no?, deformarse... sino, nos transformamos en que lo que es para el niño, para el protoinfante, se lo estamos dando... como si fuera un estudiante de primer grado, le estamos dando lo de la sala de 4 y 5... Entonces yo creo que como Psicomotricistas necesitaríamos una formación como para acompañar a estos adultos o adultas, que son el contexto del niño o la niña, ¿no? (Silencio).</p> <p>Sv: Eso, pienso eso. Eso sería mi sueño ahora...</p> <p>E: Gracias. Muchas gracias.</p> <p>Sv: Sí, pienso que es... No sé de qué línea, ¿no? Pero yo creo que sí, porque se trata como niños a los padres (Silencio).</p> <p>E: Gracias "Sv" por tu compartir. ¿Hay algo más que sientas compartir o agregar?</p> <p>Sv: mmmm... creo que... Mirá, ahí por ejemplo eso que dijiste recién, yo acepto sistematizar, es algo pendiente, pero que me va a llevar mucho tiempo y ahora tengo otro proyecto, por eso no sé. Quiero decir que, esto de decir, a ver, los espacios de estudio formal a mí me organizan, me ayudan, siempre estudié algo, entonces esos espacios de formación creo que permiten como esa estructura que por allí el Psicomotricista no tiene, no tenemos supervisión, creemos que lo que hacemos... O sea, porque estamos con otros profesionales, entonces eso creo que es una pata pendiente, crear</p>		<p>FORMACIÓN DE LA LIC. PSM en cómo ACOMPAÑAR a la ADULTEZ que rodea a la niñez.</p> <p>-Cómo se trabaja con el mundo adulto (#Tratarlos como niños/as)</p> <p>-ADULTO-CENTRISMO??</p> <p>¿Infantilización de ciertas prácticas y de ciertos sectores sociales?</p> <p>Colonialidad del poder/saber.</p> <p>SUEÑOS:</p> <p>-Formación para el trabajo con adultos/as.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>que somos únicos, porque no es aislado el Psicomotricista, no puedes tener tu sala aislada... Tenés una red... donde vas al padre, a la madre, al tío, a la abuela, al psicólogo, al psicopedagogo, depende del ámbito donde vos estés, tenés que constituirte en un equipo... Entonces eso creo que nos queda pendiente.</p> <p>E: Muchas gracias.</p> <p>Sv: Lo ideal sería una carrera, lo ideal sería una carrera, armar una carrera, eso sería lo ideal, para los más jóvenes, porque... (Se frena). Ya estamos... Gracias.</p> <p>E: Gracias a vos.</p>		<p>-Trabajo en equipo. Redes. -Supervisión -Lic como carrera</p>

Anexo N° I-g

Entrevista N°8 (P. Lacerna, comunicación personal, jueves 22 de noviembre del 2023)

8va Entrevista realizada a “P” nacida en el año 1963. Licenciada en Psicomotricidad, docente de educación especial, formada en desarrollo infantil temprano. Con 26 años de experiencia en el desarrollo de la práctica psicomotriz en el marco de la escuela pública, a cargo de la sala de Psicomotricidad de la escuela Dr. Amadeo Cichitti. Parte del equipo docente de la licenciatura. Actualmente co-directora del Instituto de Psicomotricidad.

Fecha: 22 de febrero del 2024.

Lugar: Entrevista online.

Duración: 49 minutos.

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>(Iniciamos la comunicación por mensajes de whatsapp, en la video-llamada directamente comenzamos con la entrevista)</p> <p>E: Buenas tardes. Gracias por la disposición. Iniciamos... ¿En qué lugar creciste?</p> <p>P: En Mendoza, pero en un departamento al este que se llama San Martín...</p> <p>E: ¿Algo más que quisieras contarnos acerca del espacio en el que creciste?</p> <p>P: Bueno, ahí estuve hasta los ocho años, en realidad. Si hablamos de crecimiento, mucho más. Y a los ocho años nos mudamos con mi familia acá a la ciudad, ahí muy cerquita de la facultad, en la calle Juárez. Y bueno, ahí estuve hasta los doce, trece años y ya, claro, en la ciudad con una escuela. Bueno, en la ciudad de San Martín también viví en la parte de la ciudad, no del campo.</p> <p>E: Bien. Gracias. Si tuvieras que nombrar aquéllos estudios y/o experiencias formativas que vos sentís que te constituyen en la psicomotricista que actualmente sos. ¿Cuáles nombrarías?</p> <p>P: Bueno, la de Educación Especial, que en ese momento era considerado educación diferenciada, especializada en débiles mentales, que era terciario. Porque a raíz de mi ejercicio de ese título, que yo cuestionándome las prácticas</p>		<p>Lugar donde creció: Rural (zona céntrica) y urbano consolidado.</p> <p>Estudios:</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>que se realizaban en Educación Especial en ese momento, busco esta posibilidad de encontrarme con otro tipo de prácticas en psicomotricidad, que en realidad, bueno, el conocimiento que yo tenía era muy mecanicista, pero luego que al empezar el cursado me doy cuenta que era otra cosa totalmente diferente, y siempre lo que es desconocido siempre me ha atraído. Como no tenía idea, o sea, era tirar por tierra todo lo que había estudiado en psicomotricidad y en otras cosas, entonces yo creo que eso me hizo continuar y continuar. Por supuesto que, bueno, hicimos primero un postítulo que fue el quiebre, diríamos, entre mi formación académica inicial, de mi título de base, y luego esta formación que buscaba no solamente una formación teórica, sino práctica. Era una práctica totalmente diferente a la que yo hacía, y que a su vez, a medida que iba estudiando, la podía ir trabajando en ejercicio, intentando hacerlo. Así que luego la licenciatura me dio la solvencia, tal vez. Y la especialización que hice en desarrollo infantil temprano me dio un complemento.</p> <p>E: Claro... ¿Cuántos años hace que ejerce la práctica psicomotriz?</p> <p>P: Bueno, yo actualmente ejerzo enseñando a nivel superior, pero estuve 28 años en el ejercicio de la profesión de educación especial, de los cuales 26 estuve en la sala de psicomotricidad. Claro, es un montón. Entonces, claro, claro.</p> <p>E: ¿Y eso ha sido siempre en la escuela pública, o también en privada?</p> <p>P: Siempre en la pública. Nunca he trabajado en privada..</p> <p>E: ¿Por qué elegiste ser psicomotricista? Vos me dijiste que te gustaba lo desconocido, lo nuevo..</p> <p>P: Sí, la intriga, el darme cuenta que no tenía el conocimiento, no era algo que inicialmente tenía como expectativa. Un poco fue obligado por una directora muy visionaria de la escuela donde yo iba, me da el cargo de psicomotricidad con unos cursos, como te digo, pero con un enfoque totalmente diferente. Yo había hecho cursos que dependían mucho de acá del Instituto de Educación Física. Entonces, ese cargo se daba en general, tal vez, a la persona que requería una actividad más tranquila, a veces se ha dado así, que tenía algo más de formación que la docente de grado, pero en el caso mío lo tomo por esos cursos que tenía y al muy poco tiempo, no, inmediatamente que me lo daba, me dice, mira, yo te doy el cargo, o sea, no es que me daba el cargo, yo salía de la sala y me iba a la sala de psicomotricidad, yo el cargo ya era regular, lo tenía. Entonces me dice que ella ha ido a Buenos Aires, que ha hecho un curso con una</p>		<p>-Educación Especial (bases mecanicistas)</p> <p>-Pos-título en Psicomotricidad como quiebre</p> <p>-Especialización en desarrollo infantil temprano</p> <p>Ámbito de práctica: escuela pública, educación especial.</p> <p>Por qué eligió ser psicomotricista</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>tal Myrtha Chokler, que estando allá se había enterado que iban a hacer una formación acá, un curso, y que yo lo tomaba con el compromiso de anotarme en ese curso. Fui la primera inscripta! [no se entiende] porque estaba como pendiente, si era en calidad de trabajo era diferente, porque era otro enfoque, y entonces en la sala de psicomotricidad se trabajaba con un solo niño. Imagínate, era una cosa que muchos querían. Entonces, bueno, cuando cumplo con lo que ella me había dicho, realmente quería mantener ese cargo. Y después, bueno, cuando comienzo a ir al curso, estando más o menos, no sé, a mitad de año, yo me entero que era un pos-título. Nunca pregunté... Entonces estamos ahí trabajando con una compañera, le digo, “¿qué han dicho a la finalización del curso? ¿Cuándo es?” Dice, “¿qué curso? Si estás en un pos-título”. Bueno. Ya está, listo, ya era un camino de ida!</p> <p>E: Claro!</p> <p>E: ahora nos gustaría preguntarte acerca de la relación con el entorno familiar. Desde tu experiencia, si tuvieras que caracterizarla ¿qué nos compartirías?</p> <p>P: De acompañar a la familia en el conocimiento, o en esto que le da el desafío de ir pudiendo reconocer a su hijo en los distintos momentos, o ante las distintas situaciones. Y una de las cosas que siempre he sostenido, y que es muy fácil en la educación hacerlo, es que se debe acompañar sin juzgar, absolutamente. Y cuesta mucho. Era todo un ejercicio personal de no juzgar de ninguna manera ni que se sintieran juzgados. Eso me costó, porque en general a la familia, en lo público, se los llama para retarlo. O por lo menos en la institución donde yo trabajaba. Ahora lo veo también como profesora de práctica, ¿no? Se la cita cuando algo me anda mal, cuando es necesario que tomen medidas. Y entonces, bueno, ahí también había un cambio de manera, pero que yo me sentía... O sea, para mí era mucho más coherente que de la otra forma. O sea, era tal vez más difícil, pero bueno, era otro enfoque, ¿no? Entonces yo dejo en mi encuadre de trabajo, a raíz de esto, que fue algo que me costó mucho defenderlo, una hora, un día, pero no para citar a los padres, sino para recibir al padre que quisiera venir a hablar. Me costó, o sea, al principio es como que decía “¡Uy, esa hora me la van a ocupar!” Pero no venía nadie. Pero poco a poco empezaron a venir y que ellos me podían preguntar. Yo les avisaba, por supuesto, que venían esa hora, que yo estaba disponible para ellos y que ellos podían venir a preguntar lo que les estaba... o sea, lo que necesitaran en relación al niño, por</p>		<p>Relación con el entorno familiar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actitud de apertura # juicio, reto. -Cambio de enfoque: desafío. - Apoyo institucional. Tiempo y espacio para el encuentro. Proceso.

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>supuesto. Y bueno, había que mantener el equilibrio también porque también hay una tendencia y tenían muchas compañeras muy comprometidas con la familia pero desde otro lugar, o sea, era ya tener relación con la familia, ser invitado a la fiesta, yo no lo veía saludable tanto así; o sea yo entendí que tenía que tener la apertura para recibirlo, para acompañarlo, pero no una confusión... [...] hay ahí una mezcla; o sea, compañeras muy comprometidas con la realidad social que me parece fantástico pero pensé que no me iba a servir en el caso de psicomotricidad involucrarme tanto así que no sé si se entiende bien.</p> <p>E: Sí, totalmente.</p> <p>P: o sea, había dos miradas en la misma institución: una que las llamaban para retarlas, para cuestionarlas, para decir lo mal que habían criado a sus hijos, todo lo que no hacían, todo lo que les faltaba; y otra mirada de unas compañeras socialmente muy comprometidas, pero que bueno.. era eso de participar en las reuniones familiares o hacer baile, bueno, o estar mucho ahí con la familia y que eso también si bien me gusta, qué se yo, pensaba que no era lo conveniente para yo poder trabajar...</p> <p>E: en relación a lo que nos contás sobre estos encuentros semanales que se fueron dando a lo largo de tu práctica. Tenían ese espacio ya fijo de encuentro con la familia y algo más?</p> <p>P: Claro, ese era como que estaba en el encuadre de trabajo y no era fijo de que tal padre tenía que ir... Además, en los últimos años siempre se hacían dos o tres reuniones para explicar cómo trabajábamos para que se hicieran varias experiencias, por ejemplo, de que los padres pudieran entrar a la sala que ellos, una vez se hizo uno, que ellos pudieran jugar, por supuesto no era una sesión de psicomotricidad y que ellos se pudieran distender con sus hijos jugando y que yo me iba a encargar, o nosotros con otra compañera, nos íbamos a encargar de lo que era la sala, bueno, todo lo que... ¿Por qué se hizo eso? Porque nosotros veíamos el padre que tiene un niño con discapacidad cuando nosotros hablábamos con ellos o hacíamos la entrevista inicial, que siempre yo le decía: “perdoná, contáme lo que vos pensás que yo necesite saber para acompañar a tu hijo”, nunca una pregunta puntual, entonces nos damos cuenta que había esa pérdida de la posibilidad de jugar, o sea, no jugaba. El padre que lleva, trae a la terapia, al médico y todo, y que no pudo, no podía o no había registro de haber jugado con sus niños. Y desde allí salió esa</p>		<p>Miradas institucionales sobre el entorno familiar y las formas de relacionarse.</p> <p>Encuentros con el entorno familiar.</p> <p>Propuestas.</p> <p>-Dentro del encuadre de trabajo.</p> <p>-Talleres de juego sensorio-motor</p> <p>-Encuentros individuales y</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>hipótesis. Pero no es que yo he pedido información de cómo era la vida del niño para poder intervenir. Porque a mí me interesa la sala y la expresividad de lo que él expresa. Después yo puedo elaborar una hipótesis de por qué está manifestando eso y tal vez con algún dato familiar me doy cuenta de por qué y corro la hipótesis que tengo o la reconstruyo. O me doy cuenta que no es por ahí la cosa. Siempre es una fuente riquísima para poder corroborar lo que uno puede tener como un supuesto de lo que está indicando, diríamos, las manifestaciones del niño... Por lo cual, nunca he hecho una entrevista, como te decía, así, cuánto gateó, cuándo, no sé, cuándo sacó los pañales, bueno, todas esas entrevistas que hay muy mecánicas. Sino que hablábamos en función de este supuesto que yo tenía, sí por ahí hablaba un poco. Y ahí fui descubriendo cosas muy interesantes [...] Y para poder entender bien al niño me ayudaba, me servía para entenderlo mejor... Y tenía hasta juegos, porque tal vez él deambulaba con un balde en la cabeza y cantaba... y descubrir que era una parte de la vida familiar: que se juntaban, que cantaban, se emborrachaban los adultos, ¿qué sé yo?</p> <p>E: Sí.</p> <p>P: ¿Viste? Entonces, entender que estaba en realidad jugando eso vivido.</p> <p>E: Claro, jugando su realidad.</p> <p>P: Tal cual. Claro, o los chicos... había también chicos que estaban inmersos en familias con mucho grado de exclusión social y de delincuencia, y por ahí ya, bueno, están jugando a la casita, y ellos reproducían lo que pasaba en el barrio con los lugares donde acumulan las cosas que se robaban [...] y cómo venían ellos, los policías, porque por ahí es como el antihéroe, el policía, obvio que le mataban los hermanos.</p> <p>E: Exactamente... En relación a lo que nos estás compartiendo, ¿Alguna anécdota que se te haga presente, que haya sido significativa en el desarrollo de tu experiencia profesional?</p> <p>P: Sí, hay una puntualmente que yo escribí en un momento en la sociedad internacional, cuando teníamos -era papel todo- de un niño que aparentemente siempre teníamos la duda si era sordo. Bueno, si nos escuchaba, si entendía lo que nos escuchaba, porque era como si nada, pero en realidad yo empiezo a hablar con la mamá porque durante tres años hizo círculos concéntricos en el grafismo, y bueno, y luego en un momento el primer dibujo que hace es él</p>		<p>para corroborar, ajustar, complementar la información brindada por la expresividad motriz de la niñez.</p> <p>Re-significación de la práctica/ intervención según cada contexto.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>tirándose de la rampa, cabeza abajo, yo ese dibujo lo guardé como el primer dibujo que él había aparecido, el monigote, viste, con la cabeza, y dije: “bueno, salió del círculo concéntrico”, y ahí me enteré hablando con la mamá, que cuando la mamá iba, fue un tiempo, porque lo vio también que cambiaba, que bueno, aceptó que estuviera en la escuela especial y todo, y me enteré varias cosas, por ejemplo, que él, durante toda esa época que hacía los círculos concéntricos, y tenía seis años, hacía sus heces siempre y cuando la mamá le ponía el pañal, que una vez la mamá porque estuvo enferma un familiar viajó seis días, y estuvo seis días sin hacer sus heces, porque el pañal se lo tenía que poner la mamá; y otra cosa, que bueno, en realidad cuando ella me contaba, yo tomaba registro después, asociado, otra cosa que me di cuenta, es que ella piensa que su hijo es discapacitado, por un accidente que tiene el nene al año de edad, y por descuido de ella, por eso ella tenía mucha angustia y mucho miedo a que se despegara de ella. El sube por una escalera lateral a la terraza y se cae de cabeza a una maceta, pero esa relación con el dibujo en la maceta, la pude ver con la supervisión de Françoise Désobeau. Yo le describo todos esos datos a la familia, y voy mostrando los dibujos, y ella me dice, nunca has pensado que ese primer dibujo de él, es cuando él pudo por primera vez graficar lo que le pasó, y lo que para su mamá es el origen de todo lo malo que le pasó.</p> <p>E: Claro!!</p> <p>P: Eso. Ese, bueno, por lo menos está escrito en [no se entiende].</p> <p>E: Gracias por compartirlo. Qué increíble cuando se van entrelazando los hechos y lo puedes ver, acompañar.</p> <p>P: Tal cual. Total. Sí. Pero en realidad la intervención ya estaba hecha, o sea, valorizando el juego del niño, la posibilidad que él se exprese, o sea, después pude entenderlo, tal vez... Mi visión de él fue con las herramientas del encuadre, de la comunicación, de la empatía, del juego. Ahí llegó a representarlo... o sea, no es que yo, porque tuve esa información... No. No, porque eso lo tuve, lo pude asociar mucho tiempo después. Tal vez no lo sabía, pero sí sabía que algo ahí estaba dando vueltas y que él era necesario que lo jugara. Y que jugara el salto, o sea, que jugara el sensorio. Por eso a veces, como que siempre les digo, no se engolosinen con el juego simbólico... el sensorio tiene mucho para aportar.</p> <p>E: muchas gracias. Para ir cerrando esta parte, y a modo de síntesis de tu experiencia, si tuvieras que poner en voz</p>		<p>Entorno familiar: aportes a la práctica.</p> <p>Entorno familiar: aportes a la práctica.</p> <p>Entorno familiar:</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>alta los principales desafíos y fortalezas en el trabajo con el entorno familiar, ¿cuáles nombrarías?</p> <p>P: La principal fortaleza es lograr el respeto profundo por las familias. El darle la oportunidad de que puedan contar a su hijo de otra manera que no sea, en este caso, por la discapacidad o por lo que falla o por lo escolar. Las grandes dificultades personales de tratar de trabajar en omnipotencia, de pensar que uno puede cambiar tal vez el entorno o la familia de un niño y uno no puede pensar en eso. O sea, trabajamos con el niño, para mí, y la fortaleza es darle un espacio para que el niño pueda jugar, imaginar, recrear, transformar el mundo en su cabeza, con su imaginación, pero aceptar que no podemos transformar la vida tal vez de mierda que tiene.. el padre en prisión, [...]. Y bueno, eso es un gran trabajo personal, pero es un trabajo sobre la omnipotencia, el narcisismo de uno, sobre esto de creerse superior, de pensar que el modelo con que uno... tiene, es el que ha sido el mejor, bueno... Entran en juego esas cosas. Y el respeto implica esto, ¿viste? Cuando descubrí que el respeto implicaba esto... Y con cosas graves, porque uno por ahí lo puede aplicar en cosas, "Ay, bueno, si le quiere mandar con esta camperita", pero cuando son cosas graves, que decís: "Dios, no puede suceder esto!!", bueno... Para estar alerta, ¿no? Como para estar alerta a nosotras mismas en eso... Aparte pertenece a una fantasía de que uno puede... uno puede transformar, pero que ya es un montón, teniéndole y dándole la posibilidad de un espacio para que pueda ser él, para que pueda imaginar, para que pueda jugar. Ya es un montón...</p> <p>E: Gracias. ¿Vamos con las últimas dos?</p> <p>P: Dale!</p> <p>E: Myrtha Chokler hace casi 30 años atrás, en los organizadores del desarrollo se preguntaba, ¿qué psicomotricidad para qué y para quiénes en un país del tercer mundo?... ¿Qué te genera esa reflexión?</p> <p>P: Totalmente bien pensando, para qué y para quiénes. ¿Para qué? Para la liberación al orden simbólico que somete al sujeto. Bueno, ¿para quiénes? Para todos los niños, no para el niño que tiene un problema. Para todos los niños que están en la etapa sensoriomotor, desde cero a seis años. De hecho, el primer proyecto que hicimos nosotros en la escuela se llamó una psicomotricidad para todos, porque se seleccionaba en ese momento quién necesitaba más. ¡¡Y se me paran los pelos a mí cuando veo ese tipo de encuadres!! ¿Viste qué hacen? Que derivan chicos, los que más</p>		<p>desafíos y fortalezas</p> <p>-Actitud de respeto, # omnipotencia, superioridad, narcisismo..</p> <p>Alcance y aportes de la Práctica Psicomotriz</p> <p>Qué psm? ¿para qué?</p> <p>-Liberación del orden simbólico.</p> <p>-Preventiva</p> <p>¿Para quiénes?</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>necesitan. ¡¡Todos los niños necesitan de un espacio y de ese encuadre de respeto!! Después, puede ser que... habría que ver otro aspecto de la psicomotricidad, que es la terapéutica; pero la psicomotricidad preventiva planteada como una práctica en educación, creo que tiene que ser así.</p> <p>E: gracias. Ya para terminar, Si soñarás... ¿qué ajustes, aportes, proyectos harías a la psicomotricidad en general y a lo que tiene que ver con el entorno familiar en particular?</p> <p>P: En general, incorporaría al encuadre de trabajo la posibilidad de que el psicomotricista cuente con la supervisión. Que no es que venga un otro con todo el saber y le diga, hiciste esto bien, hiciste... No, no es eso. Es un espacio para poder plantear lo que va sucediendo, una otra mirada que puede mostrar otro aspecto que no vio. Me parece que es fundamental eso en general. Y después, en relación a los padres... Al entorno familiar, es que no se convierta en una isla donde no se tenga en cuenta absolutamente nada de esa historia familiar del niño. Se subestime. Eso trae aparejada otro tipo de prácticas, como llamarlo para que vean los resultados a fin de año, terrible está la exposición del niño... No sé, otro tipo de prácticas que son las tradicionales de la educación y eso soñaría que eso nunca se dé en psicomotricidad. Compartir, me parece bárbaro, los distintos momentos del año, cerrar, y no tiene nada que ver con eso. Lo que quiero decir son prácticas institucionalizantes que hacen que el padre sea un mero observador y el niño que esté enfrentado a exponer lo que realizó. Esa deformación del trabajo, para mí, sería la deformación.</p> <p>E: Muchísimas gracias "P" por la disposición. Hay algo más que sientas compartir o algo que te surja a partir de lo hablado.</p> <p>P: Si bien uno no es trabajador social o psicólogo, no va a tomar la familia; ya que el padre tenga un espacio de escucha, es muy importante. Una escucha profunda... Tiene un lugar de confianza, que yo he tenido esas situaciones donde los padres puedan tener ese lugar de confianza de poder confesar hasta las culpas, lo que ellos piensan que son culpables. Lo que hay que comprender es que cuando, bueno, estoy hablando desde la educación especial, pero también con la crianza de hijos, los padres muchas veces sufren, están sufriendo, y ese sufrimiento, esa angustia que le marca el sistema de que está haciendo las cosas mal, al hijo no le hace bien. Entonces, si podés escucharlos y podés reivindicarlos como su rol de papá y que nadie tiene la varita y hacerle ver que el otro es por su propia</p>		<p>-Para toda la niñez (0 a 6 años) # selección, derivación. Sueños. Aportes.</p> <p>-Supervisión de las prácticas (como Acompañamiento y amplitud de la mirada)</p> <p>-En relación al entorno familiar: Tener en cuenta su historia (# isla). -# mero observador (objeto/sujeto)</p> <p>Psm como campo disciplinar: ¿Toma o no a la familia? ¿Cómo lo toma? Hasta dónde?</p> <p>-Escucha, confianza, albergar.</p>

REGISTRO	COMENTARIOS resonancias subjetivas	ASPECTOS RECURRENTES
<p>impotencia que le dice, ¡ay, porque vos tenés que hacer esto! Bueno, ya es un montón. Y va a beneficiar al niño siempre, a las niñas, ¿no? Un padre no angustiado, culposo, abochornado... bueno, y que él pueda a algún profesional comentarle lo que él profundamente sintió y siente, pues es un montón.</p> <p>E: Muchas gracias.</p>		<p>Entorno familiar: su sufrimiento afecta el de la niñez.</p>

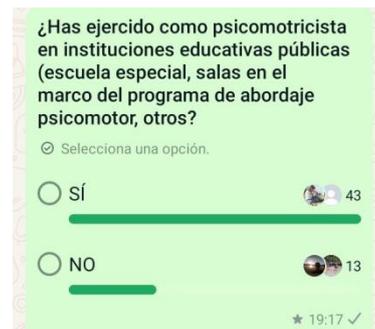
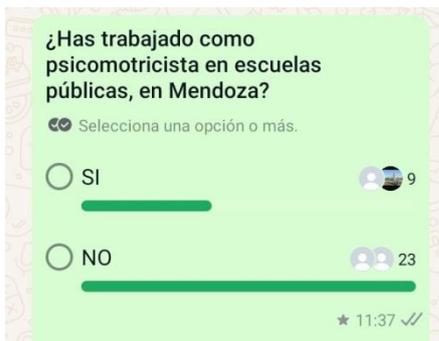
Anexo II: Encuesta

Análisis de la Información Obtenida Mediante la Técnica de Encuesta¹

Acerca de la Población Encuestada

La elaboración del cuestionario fue el resultado de un constante diálogo entre los datos que nos brindaba la experiencia, lo conocido y aquello que fuimos “des-cubriendo” en los primeros pasos de este proceso de investigación, a través de conversaciones con diferentes referentes que consideramos claves en la temática (tanto de Mendoza como de otras provincias). De allí fueron emergiendo los ejes que guiaron tanto el proceso de entrevista como el del siguiente cuestionario. Proceso que continuó ajustándose a partir de las devoluciones que recibimos de los/as primeros/as entrevistados/as y encuestados/as, así como del marco teórico consultado.

La población encuestada fue tomada de dos grupos de whatsapp: el de APOE, constituido por 140 miembros, y el de la cohorte de la que formamos parte, constituido por 66 miembros. En ambos grupos realizamos una primera encuesta que sirvió de “filtro” para acceder a la población con la que finalmente íbamos a trabajar.



Del grupo de compañeros/as (66 integrantes) 32 respondieron el primer cuestionario; de ellos/as sólo 9 contaban con experiencia laboral en el marco de la escuela pública. Del grupo de APOE (140 integrantes) 56 respondieron el primer cuestionario; de los cuales 43 contaban con experiencia laboral en el marco de la escuela pública. Enviamos el cuestionario al total de profesionales que contaban con dicha experiencia (52), de los/as cuales respondieron, efectivamente, 27 compañeros/as. Es sobre esta base que se sostiene el análisis realizado. Compartimos a continuación una síntesis de los datos construidos a partir de la información obtenida mediante la realización de la encuesta.

¹ Puede accederse al cuestionario a través del siguiente link: <https://forms.gle/vV3dFX2nuZ7UdKc7A>

Caracterización General de la Población Consultada

A partir de los datos obtenidos podemos inferir, como características principales de la población consultada, lo siguiente:

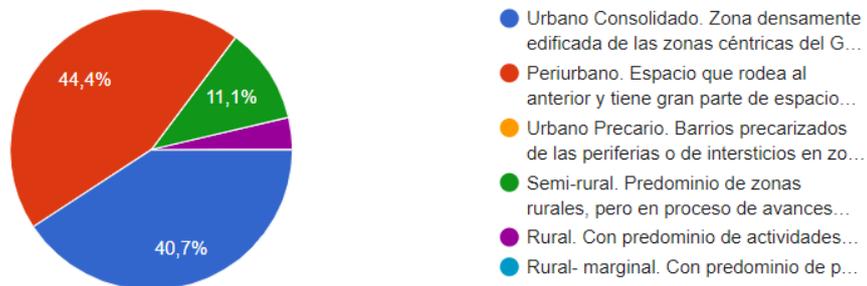
- **En Relación a los Espacios en los que Crecieron**

Como se observa en la Figura 1, **el 85% de las y los encuestadas/os han crecido en ámbitos urbanos**, caracterizados por zonas densamente edificadas, zonas céntricas del Gran Mendoza y los espacios que rodean a ésta. **En menor medida, representando casi el 15% de las y los encuestadas/os, aparecen los territorios semi-rural** (predominio de zonas rurales, pero en proceso de avance de la urbanización -11,1%) **y rural** (con predominio de actividades agrarias - 3,7%). **Ninguna/o de las y los encuestadas/os (es decir el 0%) han crecido en las zonas caracterizadas como urbano-precarias** (barrios precarizados de las periferias o de intersticios en zonas céntricas, que no disponen de servicios de calidad y presentan equipamiento deficitario) **o rural-marginal** (con predominio de parajes naturales, sin tanta presencia de espacios de producción).

Figura 1

Caracterización de el/los Territorio/s en los que se Creció

27 respuestas



- **Acerca de Cómo Fueron los Espacios en los que Crecieron**, presentamos a continuación los datos obtenidos (Tabla 1). De las/os 27 psicomotricistas encuestadas/os, 16 ampliaron su respuesta, profundizando sobre las características de los territorios en los que crecieron.

Sobre esta base inferimos que estos espacios se caracterizan, a grandes rasgos, por:

- a) La transición de espacios naturales, abiertos a espacios con menor presencia de contextos naturales; de calles de tierra al pavimento, de las fincas a los barrios urbanos.
- b) La pérdida paulatina – y no tanto- del espacio público seguido por el crecimiento del privado.
- c) Surgen, de manera asociada a estos espacios, experiencias (relacionadas con el compartir, lo colectivo, lo comunitario, familiar) y emociones (seguridad, felicidad, libertad).

Tabla 1

¿Cómo Fueron los Territorios Donde Creciste?

CAMPO/CIUDAD. La transición de espacios naturales, abiertos a espacios con menor presencia de contextos naturales; de calles de tierra al pavimento, de las fincas a los barrios urbanos.
<p>Crecí en Mendoza, Guaymallén. En un barrio con vecinos amigos para jugar en las casas, veredas y callejones. Con parques, plazas y cerros cerca para pasear, jugar y disfrutar acompañada de mi familia (N° 1)</p> <p>Me cambié de casa varias veces, recuerdo que la primera casa donde tengo conciencia y mayores recuerdo ...estaba rodeada de olivos y viñedos ...más adelante todo eso paso de ser viñas a ser barrios, algunos populares (las tablitas) otros barrios urbanos ...también recuerdo que marco esa etapa el terremoto del 85, de pronto frente a mí casa vi, como apareció una carpa y niños ...con el tiempo en esos mismos loteo se formó la comunidad del barrio las tablitasuna comunidad de gente que por distintas razones fue haciendo habitable , como pudo, ese territorio ..la comunidad urbano -marginalizable que se fue generando por distintas razones (el sismo, la pobreza etc.) (N°3)</p> <p>Nací en un departamento 2do piso. Infancia feliz. Contacto con la naturaleza, viaje a los abuelos en el campo. Muchos juegos al aire libre. (N°5)</p> <p>Rural en proceso de cambio. (N°6)</p> <p>Crecí en la ciudad (N°8)</p> <p>Barrio urbano con espacios verdes y de tierra donde los niños del barrio jugábamos toda la tarde. (N°19)</p> <p>Nací en general Alvear Mendoza, tierra de vid, frutales y mucha vegetación. Nací en un barrio donde mi infancia fue brillante y feliz (N°26)</p>
ESPACIO PÚBLICO/ESPACIO PRIVADO: el lugar del juego y lo comunitario (El barrio como espacio de referencia). Pérdida del espacio público seguido por el crecimiento del privado.
<p>Crecí en Mendoza, Gllén. En un barrio con vecinos amigos para jugar en las casas, veredas y callejones. Con parques, plazas y cerros cerca para pasear, jugar y disfrutar acompañada de mi familia (N° 1)</p> <p>Crecí en un barrio recién constituido, por lo tanto lleno de familias, niñ@s y juegos compartidos, la calle un lugar seguro donde estar. La escuela cerca y nuestra vida giraba en torno al barrio (N°9)</p> <p>Periurbano (N°10)</p> <p>Maipu ciudad (N°14)</p> <p>En Mendoza, capital (N°18)</p> <p>Barrio urbano con espacios verdes y de tierra donde los niños del barrio jugábamos toda la tarde. (N°19)</p> <p>En el barrio, con otros niños y niñas, jugando en las tardes libremente en las calles, sin temores y con espacios amplios (N°20)</p> <p>Barrio con niños, a veces con calles tranquilas para jugar en ellas y en otras zonas con calles más transitadas para jugar en la vereda (N°27)</p>

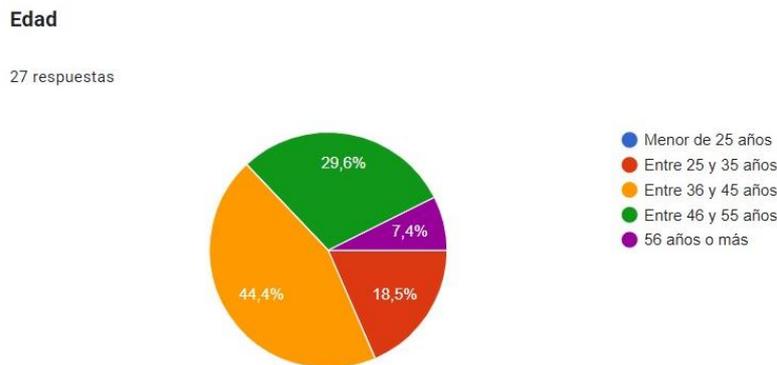
EMOCIONES y EXPERIENCIAS ASOCIADAS al TERRITORIO DONDE SE CRECIÓ

Crecí en Mendoza, Gllén. En un barrio con vecinos amigos para jugar en las casas, veredas y callejones. Con parques, plazas y cerros cerca para pasear, jugar y disfrutar acompañada de mi familia (N° 1)
 Nací en un departamento 2do piso. Infancia feliz. Contacto con la naturaleza, viaje a los abuelos en el campo. Muchos juegos al aire libre. (N°5)
 Crecí en un barrio recién constituido, por lo tanto lleno de familias, niñ@s y juegos compartidos, la calle un lugar seguro donde estar. **La escuela cerca y nuestra vida giraba en torno al barrio (N°9)**
 En el barrio, con otros niños y niñas, jugando en las tardes libremente en las calles, sin temores y con espacios amplios (N°20)
 Espacios seguros (N°24)
 Nací en general Alvear Mendoza, tierra de vid, frutales y mucha vegetación. **Nací en un barrio donde mi infancia fue brillante y feliz (N°26)**

● **2) Edad de las/os Encuestadas/os**

Como se puede observar en la Figura 2, el 82% de las y los encuestadas/os nacieron antes de los años '90. Sólo un 18% nació después de esa fecha.

Figura 2
Edad de las/os Encuestadas/os



● **Sobre la Profesión de Base, los Estudios y/o las Experiencias Formativas de los/as encuestados/as**

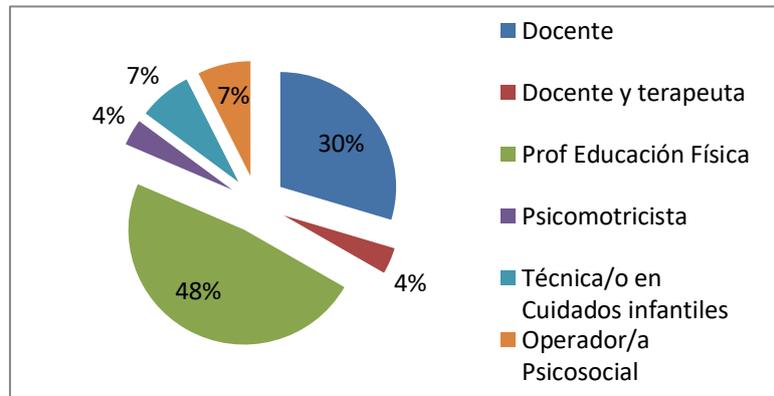
Sobre la formación de base de las/os encuestadas/os, como muestra la Figura 3, casi la mitad (el 48%) son profesores/as de Educación Física; el 34% que le sigue son docentes² y el 18% restante poseen como profesión de base una tecnicatura³. Sólo un 4% cuenta con una formación terapéutica⁴ (sumada a la docencia).

² La categoría **docente** incluye a docentes de educación especial, de nivel inicial y de nivel primario.

³ La categoría **tecnicatura**, en este caso, se refiere a Tec. en Cuidados Infantiles, Tec. en Operación Psicosocial y Tec. en Psicomotricidad.

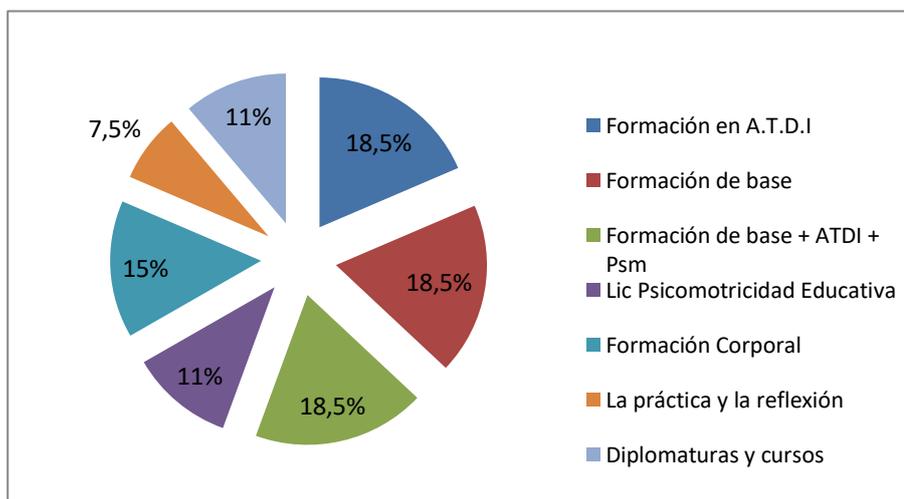
⁴ La categoría **terapeuta**, en este caso, se refiere a Prof. Terapéutico en Ortopedagogía.

Figura 3
Profesión De Base



A continuación, en la Figura 4, presentamos aquellos estudios y/o experiencias formativas que los y las encuestados/as sienten le aportaron y le constituyen en la/el Psicomotricista que actualmente está siendo. Las siguientes categorías fueron construidas a partir de la recurrencia de los datos obtenidos.

Figura 4
Estudios y/o experiencias formativas



Nota: su formación de base el 18,5%; su formación de base más la complementariedad tanto de la Lic en Psicomotricidad Educativa como la formación en ATDI el 18,5%; la formación en Atención Temprana del Desarrollo Infantil (Diplomatura y/o la Especialización) el 18,5%; la Formación Corporal (Biodanza, educación bio-céntrica) el 15%; la formación de la Lic. en Psicomotricidad Educativa el 11%; Diplomaturas, cursos específicos (juego, discapacidad, ESI, pedagogía Montessori, cursos de actualización con referentes de la Psicomotricidad) el 11%; La práctica y la reflexión (el encuentro, la reflexión con otros/as, la experiencia) el 7,5%.

● **Acerca del Por Qué Eligieron “Ser” Psicomotricistas**

Como podemos ver en la Figura 5, el 45% de las y los encuestadas/os expresaron que la motivación principal para “ser” psicomotricistas estaba relacionada con la perspectiva de abordaje “alternativa”, “de avanzada” que esta disciplina sostiene. Como elementos característicos de este enfoque se nombran los siguientes: la mirada respetuosa y protagónica en relación a la niñez; el lugar del cuerpo y el juego en el acompañamiento; la relación entre el juego, el placer compartido y el aprendizaje; la concepción de desarrollo, de reparación y de crecimiento.

Otras de las motivaciones nombradas por las y los encuestadas/os fueron: **El considerar a la Psicomotricidad Educativa como herramienta complementaria a la formación de base que se posee (11 %)** por la perspectiva alternativa e integradora (cuerpo/ mente/ emoción) que aporta y por considerarla una herramienta de reparación; **El interés personal y profesional sobre las infancias (11%)**. Nombrando la perspectiva respetuosa por la niñez; **Los deseos de continuidad en la propia formación (7%)** Nombrando como interés la perspectiva de abordaje desde el juego y el cuerpo; **El considerarla una herramienta para el desarrollo infantil (11%)**; Y algunas **otras motivaciones (15%)** que se relacionan con los gustos y búsquedas personales y con considerarla una herramienta de habilitación laboral.



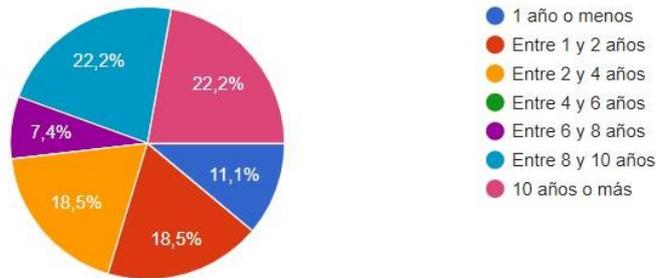
● **Años de Experiencia en la Escuela Pública**

Sobre la trayectoria laboral de la población encuestada, como nos muestra la Figura 6, un poco más de la mitad, el 52% de las/os encuestadas/os, poseen una experiencia mayor a 6 años de práctica psicomotriz en el marco de la escuela pública. El 37% señalan tener una experiencia que va entre el año y los cuatro años de desempeño en el rol y el 11% restante señala tener una experiencia reciente en el marco de la escuela pública, menor a 1 año de actividad.

Figura 6

¿Cuántos años de experiencia en el ejercicio de la Práctica Psicomotriz en escuelas públicas tenés?

27 respuestas



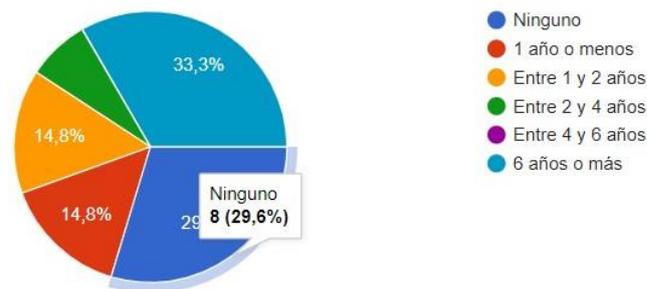
● **De esos Años ¿Cuántos en el Marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor?**

De esos años, como podemos observar en la Figura 7, el 70% de las y los encuestadas/os desarrollan o han desarrollado parte de su práctica psicomotriz en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor. El 30% restante no.

Figura 7

De esos años, ¿Cuántos son en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotor?

27 respuestas



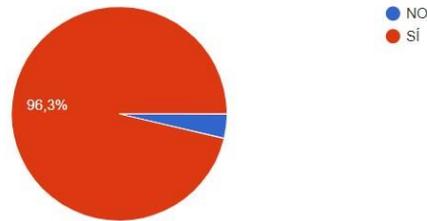
● **Otros Actores Sociales**

En la siguiente figura vemos cómo casi la totalidad de las y los encuestadas/os (96,3%) afirman que se ven involucrados/as otros/as actores sociales en el desarrollo de su práctica psicomotriz.

Figura 8

En el desarrollo de tu práctica psicomotriz, ¿Se ven involucrados/as otros/as actores sociales?

27 respuestas

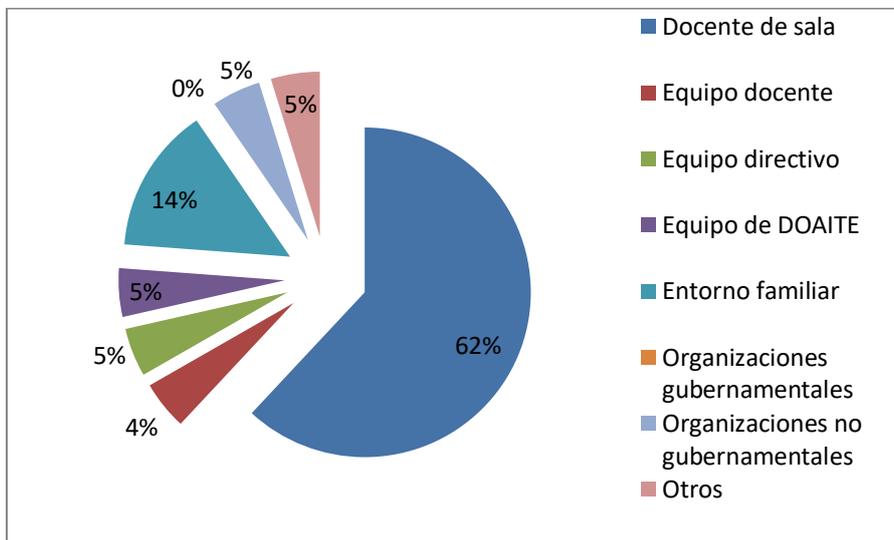


Entre los actores nombrados se encuentran (en orden descendente): el entorno familiar, la/el docente de grado y el equipo directivo; en un segundo lugar el equipo docente y equipo de D.O.A.I.T.E; y en un tercer lugar otros actores, las organizaciones gubernamentales y las organizaciones no gubernamentales.

A partir de los datos recogidos, según el nivel de involucramiento y aporte que estos actores realizan en el desarrollo de la práctica psicomotriz de las y los encuestadas/os, observamos lo siguiente: **En primer lugar (Figura 9) se ubica a la/el docente de sala (62%) como el actor de mayor involucramiento en el desarrollo de la práctica psicomotriz, seguido del entorno familiar en una proporción mucho menor (14%).**

Figura 9

*1er Lugar Como Actor Social**

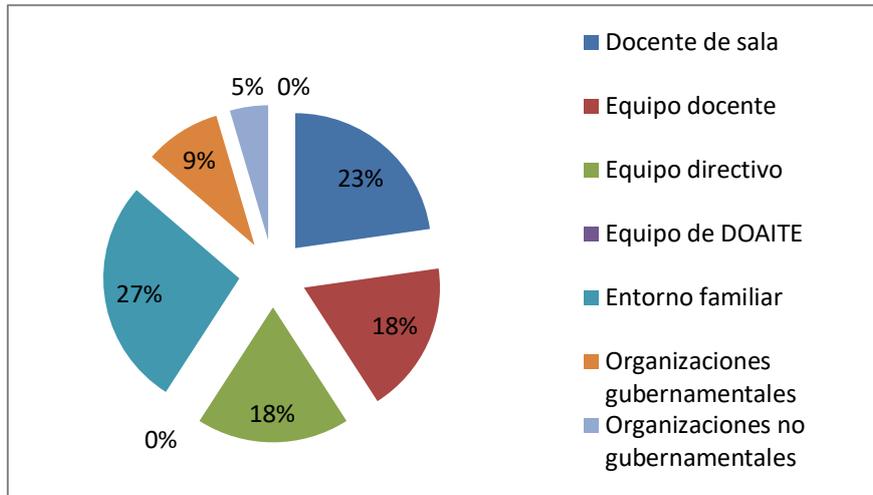


*Nota: 1er lugar como Actor Social según su Nivel de Involucramiento y Aporte en el Dilo. de la Práctica Psicomotriz

En segundo lugar (Figura 10) se ubica al entorno familiar (27%), seguido de la/el docente de sala (23%) y en menor medida al equipo docente (18%) y al equipo directivo (18%).

Figura 10

2do Lugar Como Actor Social

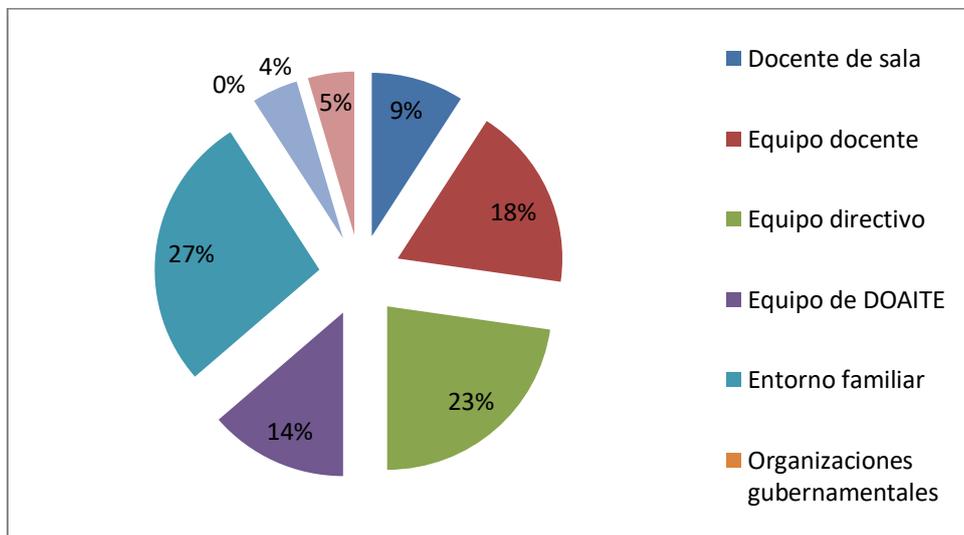


Nota: 2do lugar como Actor Social según su Nivel de Involucramiento y Aporte en el Dllo. de la Práctica Psicomotriz

En tercer lugar (Figura 11) se ubica al entorno familiar (27%), seguido del equipo directivo (23%) y luego del equipo docente (18%).

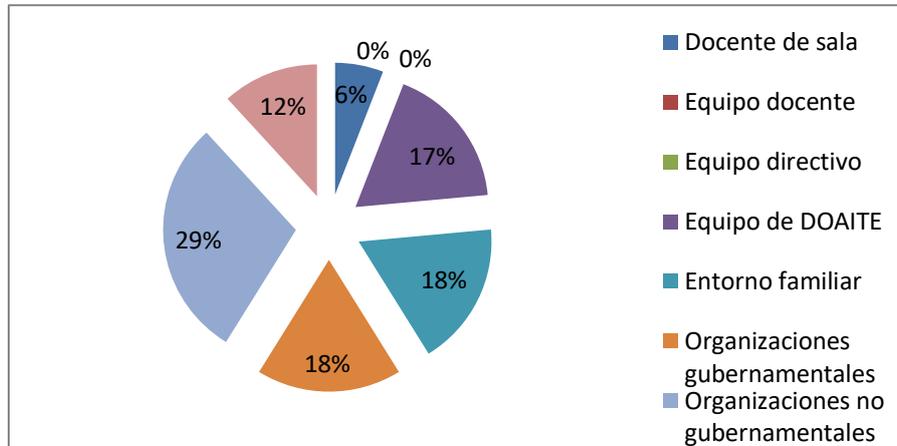
Figura 11

3er Lugar Como Actor Social



En los últimos dos lugares (séptimo y octavo lugar) se ubica, con el 29%, a las organizaciones sociales y comunitarias del territorio, seguido del equipo de DOAITE (18%), de las organizaciones gubernamentales del territorio (18%) y del entorno familiar (18%); para finalizar se nombra a la categoría “otros actores” (12%) y a la/el docente de la sala (6%).

Figura 12
Últimos lugares (7mo y 8vo) Como Actor Social



● **Sobre la Relación con el Entorno Familiar**

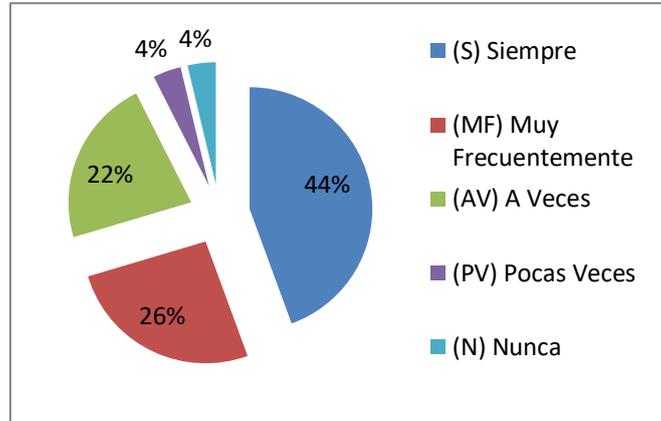
Proponiendo como punto de partida lo vivido en la propia experiencia. Consultamos a las/os encuestados/as sobre diferentes aspectos en torno a la relación que sostienen – o no- con el entorno familiar de la niñez que acompañan. Los aspectos a mirar fueron los siguientes:

- a) Conocer acerca de las posibilidades que existen -en el marco de la escuela pública- de encuentro entre el/la psicomotricista y el entorno familiar de la niñez que se está acompañando. En caso de que ese encuentro se dé, si logra o no ser sostenido a lo largo del tiempo.
- b) Las condiciones espacio-temporales para ese encuentro. ¿Se cuenta con un espacio y/o un tiempo destinado a tal fin?
- b) Y, para finalizar, la modalidad que esos encuentros suelen tomar.

Según la encuesta realizada, como se presenta en la Figura 13, sólo el 44% de las/os encuestadas/os logran concretar –efectivamente- el encuentro con el entorno familiar. El 26% restante manifiesta poder concretarlo muy frecuentemente y el 22% sólo a veces. Un 4% pocas veces y el otro 4% restante nunca. **Es decir que el 70% de los/as encuestados/as manifiestan poder realizar siempre o con frecuencia ese encuentro, mientras el 30% restante expresa tener pocas o nulas posibilidades de que ese encuentro se de.**

Figura 13

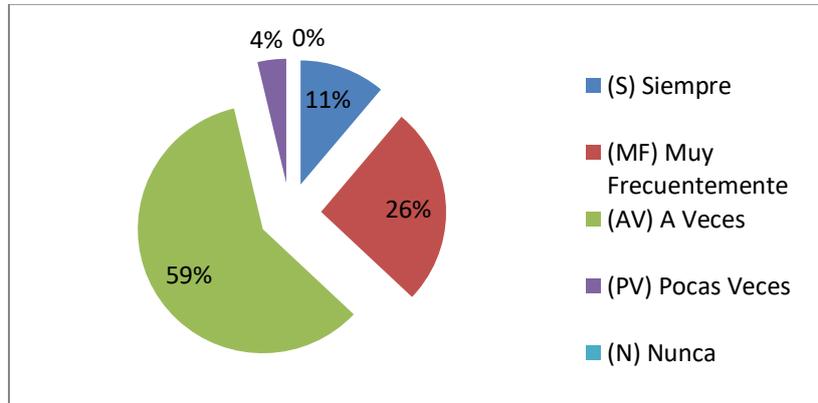
¿Se logra concretar un encuentro con el entorno familiar?



En relación a si, una vez iniciado el acompañamiento, logran concretar un **segundo encuentro** con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes (Figura 14): el 11% logra concretarlo, el 26% muy frecuentemente lo logra, mientras que **más del 60% manifiesta que sólo a veces o pocas veces** logra llevar adelante este segundo encuentro.

Figura 14

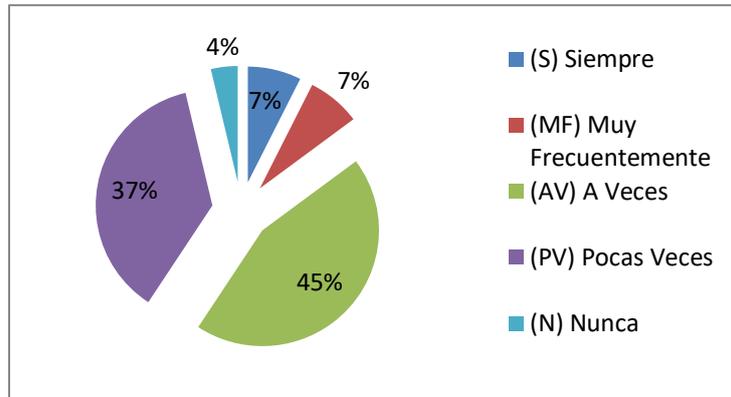
¿Se logra concretar un 2do encuentro con el entorno familiar?



En relación a si, una vez iniciado el acompañamiento, logran concretar un **tercer encuentro o más** con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes (Figura 15): sólo un 7% sostiene poder realizarlo y otro 7% muy frecuentemente lo realiza. El 45% de los/as encuestados/as respondió que sólo a veces se dan estos encuentros, otro 37% comparte que pocas veces se logra y finalmente un 4% afirma nunca poder concretarlos. **Es decir que en el 86% de los casos ese encuentro es poco probable que suceda.**

Figura 15

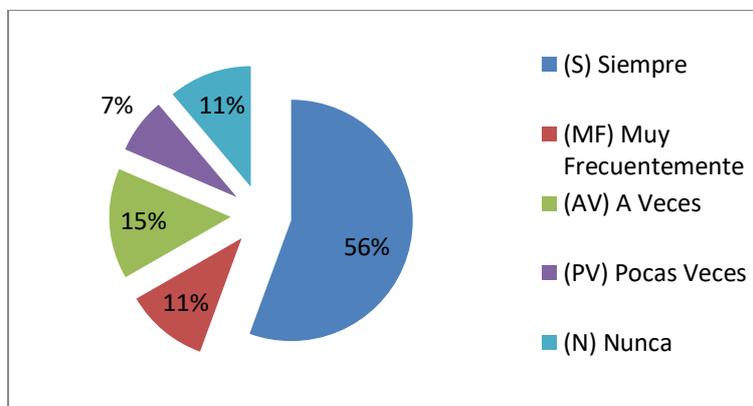
¿Se logra concretar un 3er encuentro con el entorno familiar?



En relación a si cuentan con un espacio específico destinado al encuentro con el entorno familiar, las respuestas (como podemos ver en la Figura 16) son las siguientes: El 56% afirma contar con un espacio destinado a tal fin y un 11% comparte que muy frecuentemente cuenta con él. Mientras que el 33% restante expresa que es poco probable contar con un espacio destinado al encuentro con el entorno familiar (un 15% sólo a veces, un 7% pocas veces y un 11% expresa que nunca ha contado con dicho espacio).

Figura 16

¿Se cuenta con un espacio específico para el encuentro con el entorno familiar?

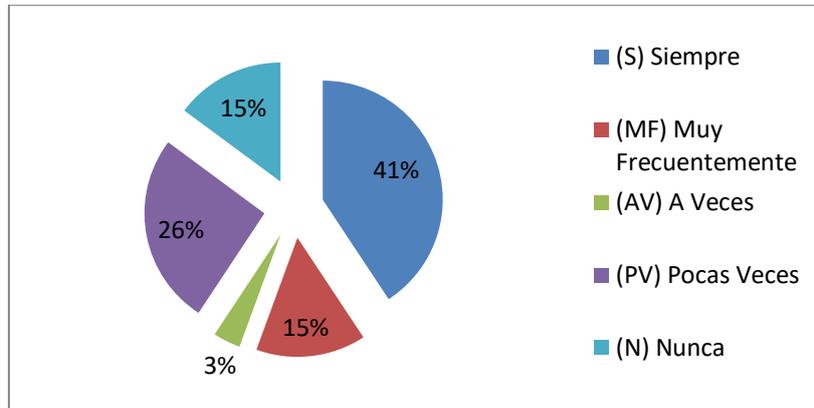


En relación a si cuentan con un tiempo específico destinado al encuentro con el entorno familiar, las respuestas son las siguientes: El 41% de las/os encuestadas/os expresa contar siempre con ese tiempo y un 15% comparte que muy frecuentemente cuenta con él; por otro lado, un 4% expresa que sólo a veces cuenta con el tiempo para el encuentro con el entorno familiar, un 26% sostiene que pocas veces y el 15% restante sostiene nunca contar con ese tiempo.

Es decir que, un poco más de la mitad de las/os encuestas/os (56%) sostienen que siempre o muy frecuentemente se cuenta con el tiempo para el encuentro. Mientras que el 44% restante sostiene que pocas veces o nunca se cuenta con ese tiempo.

Figura 17

¿Se cuenta con un tiempo específico para el encuentro con el entorno familiar?

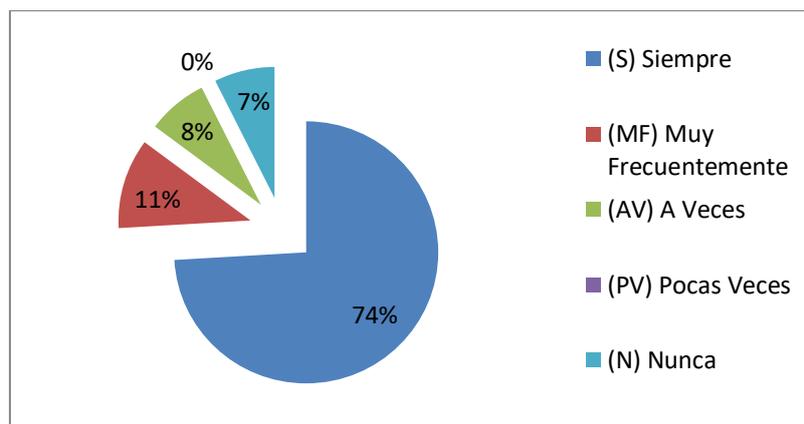


En relación a ese tiempo con el que se cuenta para generar los encuentros con el entorno familiar ¿cuánto es dentro de la carga horaria?

Las respuestas fueron las siguientes (ver Figura 18): un 74% expresa que los encuentros se realizan siempre dentro de la carga horaria y un 11% que muy frecuentemente es en ese marco. Mientras que un 7% sostiene que a veces y el otro 7% restante que nunca se da en el marco de la carga horaria. **Es decir que en el 85% de los casos se comparte que esos encuentros se dan siempre o muy frecuentemente dentro de la carga horaria asignada.**

Figura 18

El Tiempo con el que se cuenta ¿Es Dentro de la Carga Horaria Asignada?

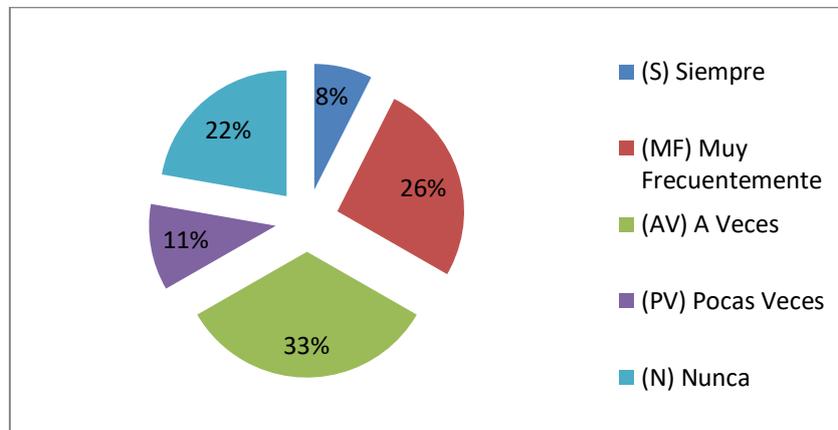


En lo que refiere a las formas que los encuentros revisten, observamos lo siguiente (Figura 19): En el 34% de los casos el encuentro asume siempre (8%) o muy frecuentemente (26%)

la forma de entrevista. En un 33% a veces asume ese formato mientras que en el 33% restante pocas veces (11%) o nunca (22%) asume esa forma.

Figura 19

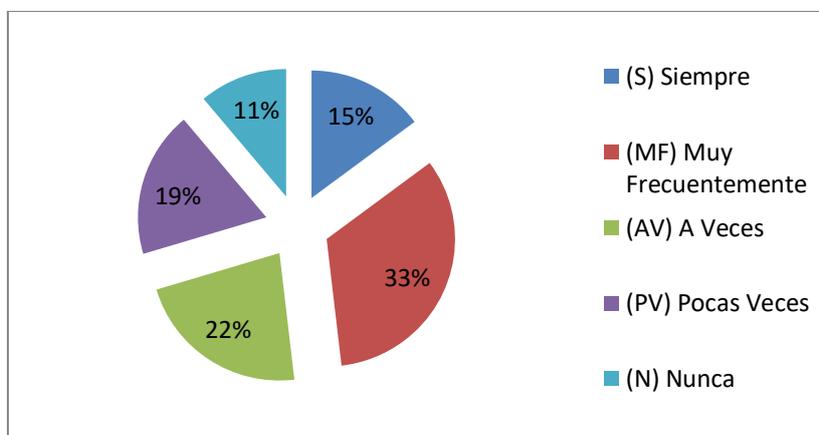
El Encuentro asume la forma de Entrevista



Como se muestra en la Figura 20, en el 48% de los casos el encuentro asume la forma de taller (siempre un 15%, muy frecuentemente un 33%); **mientras que en el otro 52% de los casos es poco probable que el encuentro asuma esta modalidad** (en un 22% de las/os encuestadas/os a veces asume ese formato, en el 19% pocas veces y en el 11% restante nunca).

Figura 20

El Encuentro asume la forma de Taller

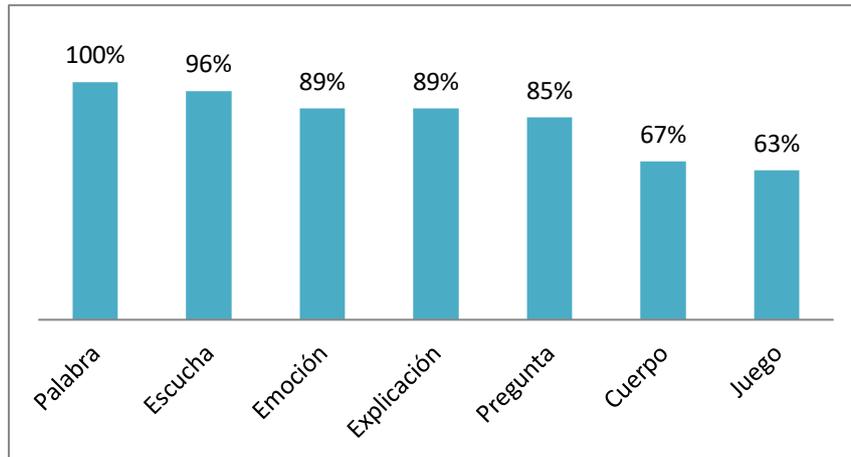


Sobre los Elementos Nombrados como Presentes en la Relación (Figura 21)

En lo que refiere a los elementos seleccionados como presentes a la hora de entablar la relación con el entorno familiar, en el 100% de las y los encuestadas/os aparece la palabra, en el 96% la escucha, en el 89% la emoción y la explicación, en el 85% la pregunta, en el 67% el cuerpo y en el 63% el juego. **Es decir que, en alrededor del 35% de los casos, el cuerpo y el juego no están presentes; mientras el lenguaje verbal se hace presente en el 100% de los casos.**

Figura 21

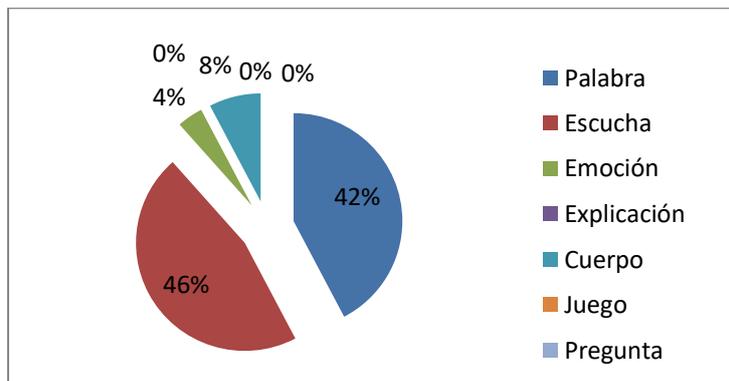
Elementos Presentes en la Relación con el Entorno Familiar



Al pedirles que puedan ordenar estos elementos según tengan mayor o menor presencia y desarrollo en los encuentros con el entorno familiar, los resultados fueron los siguientes: En primer lugar (Figura 22), con el 46%, se ubica a la escucha; seguida de la palabra con el 42%. Es decir que alrededor del 90% de los/as encuestados/as reconocen al lenguaje verbal (a la escucha y/o la palabra) dentro de los elementos principales, con mayor presencia en la relación con el entorno familiar. Un 8% nombra al cuerpo y sólo un 4% a la emoción.

Figura 22

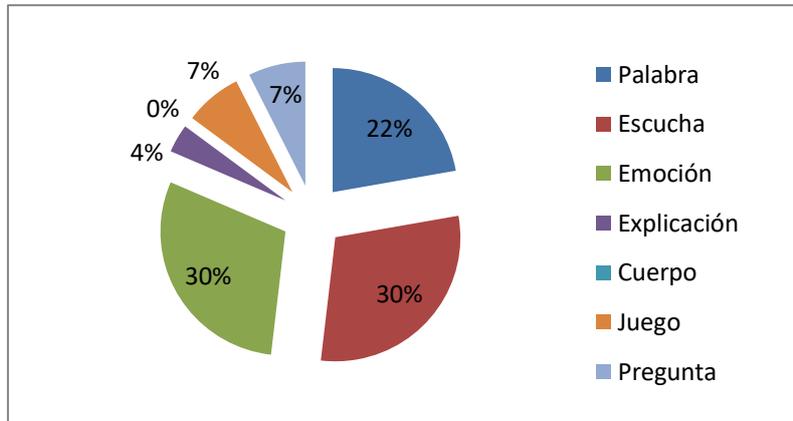
Elementos Presentes en en el Encuentro. En 1er lugar.



En segundo lugar, se ubica a la escucha (30%) y a la emoción (30%) como los elementos con mayor presencia en la relación con el entorno familiar; seguida por la palabra (22%). En menor medida, aparecen el juego (7%), la pregunta (7%) y la explicación (4%).

Figura 23

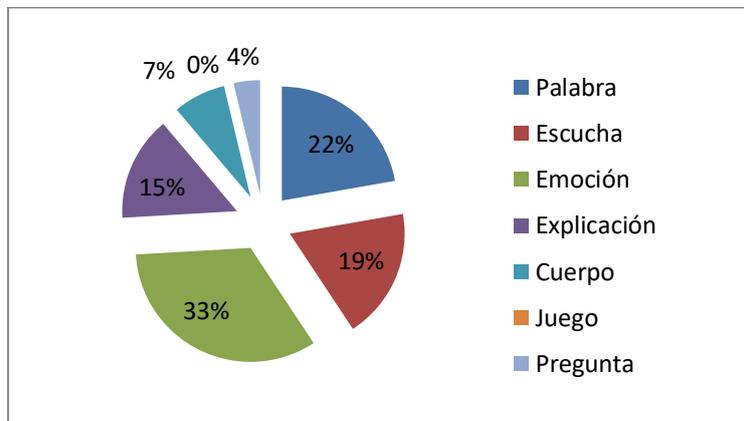
Elementos Presentes en en el Encuentro. En 2do lugar.



En tercer lugar se ubica a la emoción (33%), seguida de la palabra (22%), la escucha (19%) y aparece a continuación la explicación (15%) como nuevo elemento con cierta predominancia. En menor medida aparece el cuerpo (7%) y la pregunta (4%). En más de la mitad de los casos (56%) el lenguaje oral, verbal está presente como elemento característico.

Figura 24

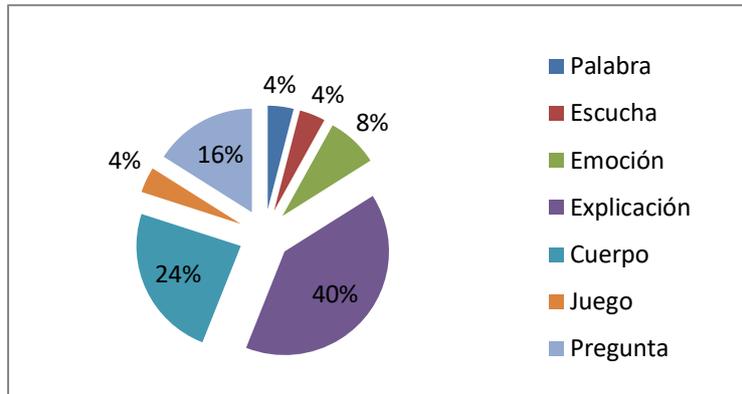
Elementos Presentes en en el Encuentro. En 3er lugar.



En 4to. lugar, se ubica a la explicación (40%) como uno de los principales elementos y aparece el cuerpo (24%) y la pregunta (16%) con mayor predominancia. Ya en menor medida la emoción (8%), seguida por el juego (4%), la palabra (4%) y la escucha (4%).

Figura 25

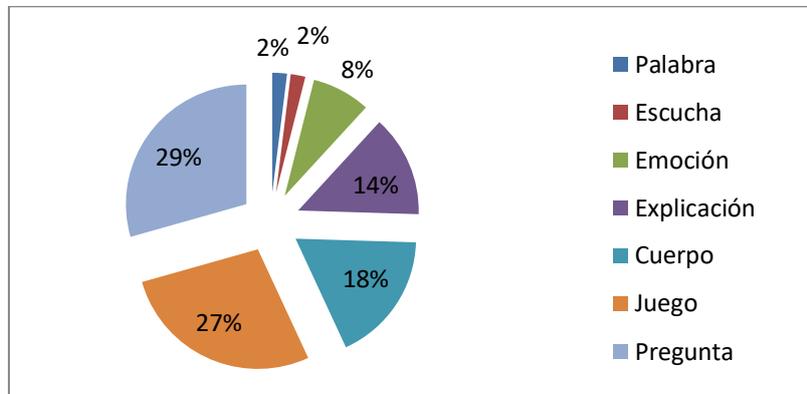
Elementos Presentes en en el Encuentro. En 4to. lugar.



En los últimos lugares (5to, 6to y 7mo lugar) se ubica la pregunta (29%) y aparece el juego (27%) como principales, seguidos del cuerpo (18%) y la explicación (14%). Ya en menor medida la emoción (8%), seguida por la escucha (2%) y la palabra (2%).

Figura 26

Elementos Presentes en en el Encuentro. En último lugar (5to, 6to y 7mo lugar)



● **Influencia del Entorno Familiar en el Proyecto de Intervención Psicomotriz.**

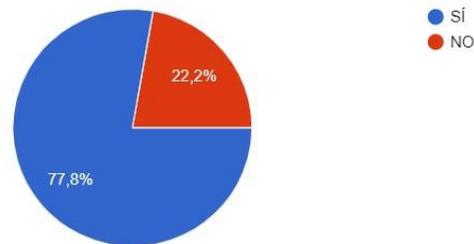
Continuando con la relación con el entorno familiar, preguntamos a las/os encuestadas/os si tuvieron alguna/s experiencia/s en la/s que hayan sentido que el entorno familiar de la niñez que se acompaña influyó en el proyecto de intervención psicomotriz que llevaban adelante: **El 78% respondió que SÍ y el 22% restante que NO.**

Figura 27

Aportes del Entorno Familiar al Proyecto de Intervención

Tuviste alguna/s experiencia/s en las que sientas que el entorno familiar influyó en el proyecto de intervención psicomotriz que llevabas adelante?

27 respuestas



Acerca de cómo fue esa experiencia significativa con el entorno familiar surgieron, de la información obtenida (Tabla 2), dos aspectos que consideramos importantes rescatar: Por un lado, la representación que podemos inferir se tiene del entorno familiar, cómo se considera a “ese/a otro/a”. Como “objeto”, mero receptor de información, de instrucciones, o “sujeto”, un/a otro/a protagonista, capaz de crear, de aportar desde su experiencia, saberes, información. Por otro lado, y en estrecha vinculación con lo anterior, surge el tema del contexto del entorno familiar y su relación con el desarrollo de la práctica psicomotriz.

Tabla 2

Entorno Familiar y su Relación con el Proyecto de Intervención Psicomotriz

Representación del entorno familiar en relación al proyecto de intervención psicomotriz: RELACIÓN entre un “SUJETO”/ “OBJETO”
Trabajo en profundidad con la familia respecto a la importancia del orden, las rutinas y los límites para el desarrollo de las infancias. (N°1)
Sugerencias de cambios de rutinas en el entorno familiar, donde aparezca la anticipación, la escucha, el tiempo, el orden en las rutinas, los límites y las autonomías (N°2)
Fue una buena experiencia. Sentí que escucharon y la familia acompañó la experiencia. (N°5)
Cuando pude tener el encuentro inicial con la familia y luego la última reunión en el cierre además de haber estado en constante comunicación, la apertura de la familia y también del niño, se vieron cambios significativos. (N°7)
Una mamá sacó a su hijo de la hora psicomotriz por no considerarlo necesario y para que no pierda horas de clase (N°18)
Cómo viene el niño a la sala, lo que expresa, tanto en los rituales como en el juego simbólico. (N°19)
Cuando la familia se involucra y puede acompañar en el proceso en casa, se observan cambios positivos

en los niñ@s. (N°22)

La familia es el eje, el factor más importante de acompañamiento al niño, sobre todo en cuanto a revalorizar la mirada sobre el niño, rescatar eso que SI puede hacer su hijo/a, ya que llegan a psicomotricidad muy preocupados por la conducta de sus hijos dentro del sistema educativo. (N°23)

La familia se implicó aportando material para la sala y mejor escucha/ mirada sobre el niñ@ (N°24)

Cambio de escuela a escuela especial por considerar q no hay avances en su hijo y cdo no ven sus expectativas cumplidas lo vuelven a cambiar de escuela. (N°25)

Representación del entorno familiar en relación al proyecto de intervención psicomotriz:

RELACIÓN entre “SUJETO”/ “SUJETO”

En este caso fue desde una situación que se fue triangulando (niñx, su entorno y el partenaire junto a la trabajadora social) y cómo partir de conocer la biografía del niñx, su relato, es que se materializa una praxis significando la necesidad de estx. A partir de la posibilidad de que el niñx tomara un baño dentro de la institución (escuela). A partir del relato de estx dentro del dispositivo de la PP. Experiencia en conjunto con la Trabajadora social de la escuela y por supuesto su entorno significativo, y cómo estas acciones significativas influyeron-interpelaron en la construcción de un relato que se corporaliza praxis. Relato de la mamá y de su hijo a partir de la intervención de los sujetos que participaron de la PP "Y profe, quiere prender la pava eléctrica para lavarse", expresó la mamá: "Ahora me lavo mis huevitos con agua calentita", relató el niño. Cómo desde la PP se van produciendo transformaciones que pueden ir influyendo en los sujetos y sus entornos significativos; relación dialéctica entre el entorno vincular, el contexto y las variables, que pueden o no modificar las categorías de análisis trabajadas (contexto, entorno, vínculos, y en este caso la autonomía e iniciativa del sujeto). Esto en mi experiencia de registro y de sistematización de un caso donde se fue modificando la cotidianidad del niño desde el relato de su necesidad. (N°3)

Una experiencia con un niño que tiene autismo, su mamá acompañó de tal manera su intervención que logró incorporarse al grupo de pares, luego de varias sesiones individuales. (N°6)

A través de las entrevistas, la familia accede a la consulta con profesionales externos y luego se organizan encuentros con esas profesionales, con las docentes, con las familias en un feed back que permite la articulación institucional y familiar. (N°10)

Por lo general me pasa en casos de sobreprotección, falta de confianza en el niño o inflexibilidad del rol adulto; siendo necesario, una vez que el niño/a comienza a asegurarse en sí mismo/a, trabajar con el entorno familiar revisando algunas matrices y dinámicas familiares. Por ej me pasó un caso de una nena con huesos de cristal dónde era difícil la separación materna, y luego de asegurar a la niña hubo q trabajar con la madre porque sus miedos no dejan avanzar a la niña en su proceso. O en casos peores donde la violencia es la única matriz de aprendizaje y el abordaje se complica, aquí el trabajo tb es con sus referentes adultos. (N°11)

Niño de 6 años que ingresa a 1º grado; dificultad para adaptarse a la propuesta de la sala y los papas dificultad para despegarse de su hijo. Se intervino con el grupo familiar con un abordaje individual brindando pautas de crianza, y un abordaje grupal incluyéndolos en taller de juego y reflexión **con otros**

<p>papás.(N°15)</p> <p>Para mí siempre influye, porque desde el momento de plantear el proyecto se piensa en el niño/a y su contexto familiar... Para mí es imposible intervenir uno sin el otro, ya que operando transformaciones en la familia, acompañando la familia, se puede transformar la realidad del niño, sin esto es muy difícil abrir nuevas posibilidades... Claro que no siempre es fácil, pero es sumamente necesario. Yo he tenido muchas experiencias complejas con las familias y los contextos sociales... he visto efectivamente cómo cada situación impregna el juego que los pequeños desarrollan y cómo resuelven conflictos profundos y cómo un espacio moviliza al otro. (N°16)</p> <p>Creo que la familia toma parte activa en la propuesta de intervención cuando en los intercambios y la escucha activa genera en ellos, inquietudes que siguen buscando responder, a través de capacitaciones, sugerencias, etc. Y eso lo vuelcan a la relación y vínculo con su hijo/hija, interesados en lograr que el acompañamiento pueda ser integral y significativo. (N°20)</p> <p>Se realizó de manera conjunta con la familia talleres que resultaron exitosos para las infancias, en cuanto a colocar límites claros y con la comunicación asertiva para la niñez. (N°26)</p>
<p>Representación del contexto del entorno familiar en relación al proyecto de intervención psicomotriz</p>
<p>Cómo desde la PP se van produciendo transformaciones que pueden ir influyendo en los sujetos y sus entornos significativos; relación dialéctica entre el entorno vincular, el contexto y las variables, que pueden o no modificar las categorías de análisis trabajadas (contexto, entorno, vínculos, y en este caso la autonomía e iniciativa del sujeto). Esto en mi experiencia de registro y de sistematización de un caso donde se fue modificando la cotidianidad del niño desde el relato de su necesidad. (N°3)</p> <p>Por lo general me pasa en casos de sobreprotección, falta de confianza en el niño o inflexibilidad del rol adulto; siendo necesario, una vez que el niño/a comienza a asegurarse en sí mismo/a, trabajar con el entorno familiar revisando algunas matrices y dinámicas familiares. (...) (N°11)</p> <p>Satisfactoria, siempre la intervención se hace teniendo en cuenta las condiciones concretas de existencia de cada niño. (N°13)</p> <p>La escucha de las necesidades de cada familia, contextos (hogares), cuidadores. La empatía para poder darle sentido a la práctica, teniendo en cuenta la particularidad de cada niño, para favorecer su desarrollo integral. (N°14)</p> <p>Yo he tenido muchas experiencias complejas con las familias y los contextos sociales... he visto efectivamente cómo cada situación impregna el juego que los pequeños desarrollan y cómo resuelven conflictos profundos y cómo un espacio moviliza al otro. (N°16)</p>

● **Desafíos y Fortalezas en la Relación con el Entorno Familiar.**

a) Los principales desafíos para llevar adelante la relación con el entorno familiar.

En relación a aquellos aspectos que en la experiencia profesional real las/os encuestadas/os consideran como los principales desafíos para llevar adelante la relación con el entorno familiar, se puede observar lo siguiente:

En primer lugar se ubica, en un 60% de los/as encuestados/as, el tiempo destinado al encuentro (en adelante: tiempo) como uno de los principales desafíos; seguido, en un 15%, por las herramientas-recursos actitudinales para el desarrollo del encuentro (en adelante: herramientas actitudinales). En menor medida se nombran el lugar disponible para el encuentro (en adelante: lugar), otros aspectos (en adelante: otros) y las herramientas-recursos técnicos para el desarrollo del encuentro (en adelante: herramientas técnicas).

En segundo lugar se ubica al espacio físico, al lugar (29%), seguido casi en igualdad de porcentaje por las herramientas técnicas (26%) y las herramientas actitudinales (26%). En menor medida se nombra al tiempo (15%) y otros (4%).

En tercer lugar se ubica a las herramientas técnicas (41%) seguido por las herramientas actitudinales (22%). En menor medida se nombra al lugar (15%), el tiempo (11%) y otros (11%).

b) Las principales fortalezas al momento de llevar adelante la relación con el entorno familiar (ver Tabla 3). Partiendo de la información que las/os encuestadas/os compartieron nos animamos a sintetizar, como las principales fortalezas en la relación con el entorno familiar, a las siguientes:

- a) La actitud de la/el psicomotricista;
- b) El enfoque de abordaje psicomotriz como herramienta para la comunicación, el encuentro, la comprensión, el acompañamiento y la orientación del entorno familiar;
- c) El apoyo y acompañamiento del entorno familiar;
- d) El apoyo y acompañamiento del equipo institucional;
- e) El contar con -o poder crear- ámbitos apropiados para el desarrollo de la relación y
- f) El Trabajo en Red.

Tabla 3

Las Principales Fortalezas en la Relación con el Entorno Familiar

LA ACTITUD DE EL/LA PSICOMOTRICISTA

- escucha (activa, como actitud para..., relación con el tipo de comunicación...)
- re-conocimiento y valoración del rol del entorno familiar (pensar las crianzas desde allí, conocerlo, tener empatía y respeto por la realidad familiar, sus marcos de referencia, su cultura...)
- disponibilidad para (gestar estrategias y sugerencias, para el seguimiento, para acompañar, para hacer devoluciones)
- empatía, diálogo, pregunta, apertura, compromiso, aceptación, predisposición, reflexión, cambio

Escucha (activa, como actitud para...)

- La escucha y el acompañamiento (cuestionario n°4)
- La escucha activa (cuestionario n°6)
- La disponibilidad y la posibilidad de escucha y empatía (n°7)
- La escucha (n°8)
- La escucha (n°9)
- Actitud para escuchar (n°10).
- Escucha y empatía (n°12)
- Acompañamiento Escucha Empatía Predisposición Emociones Seguridad (n°14)
- Capacidad de escucha, Capacidad de reflexión y cambio (n°15)
- La escucha de la experiencia de los sentimientos y experiencias de los padres (n°18)
- El mantener una comunicación asertiva y fluida. Priorizando la escucha de las dificultades. Sosteniendo el vínculo y confianza con la familia (n°20)
- Escuchar sin pre-juzgar, ni realizar pseudo conclusiones que en alguna medida se adaptan más, a los procesos de razonamiento del psicomotricista, que a la realidad de lo que supone el fenómeno. Es decir, resulta ingenuo a veces suponer que comprendemos y conocemos mejor acerca de la problemática familiar y del infante y caemos en creer que entendemos más al infante y a los propios padres más que ellos a sí mismos (n°21)
- La escucha (n°23)

Re-conocimiento y valoración del rol del entorno familiar

(pensar las crianzas desde allí, conocerlo, tener empatía y respeto por la realidad familiar, sus marcos de referencia, su cultura)

- Pensar en las crianzas desde lo nuclear (el ámbito donde se desarrolla el BB), con todas sus manifestaciones-experiencias y posibilidades (...)El lugar del entorno familiar en estos momentos es un espacio de lucha... y un desafío que puede dar algunas pistas para acompañar a las infancias en las escuelas. Entorno familiar como una envoltura psíquica que narra sobre lxs niñxs y será la aventura a democratizar la crianza y a la responsabilidad de generar nuevos espacios...(cuestionario n°3)
- Permiten conocer el entorno en que crecen los chicos, lo organizadores del desarrollo de cada uno. (cuestionario n°5)
- Conocimientos de las realidades familiares, visitas domiciliarias. Empatía y respeto del psicomotricista hacia la realidad familiar y sus órdenes simbólicos (n°16)
- Conocer la historia del niño, entender un poco más los roles y patrones familiares, la realidad socioeconómica. Reconocer que el entorno familiar es con el que convive diariamente y es de suma importancia para su salud y desarrollo (n°17)
- Sosteniendo el vínculo y confianza con la familia. Dar relevancia al rol que ellos cumplen y empoderarlos para tal fin (n°20)
- Escuchar sin pre-juzgar, ni realizar pseudo conclusiones que en alguna medida se adaptan más, a los procesos de razonamiento del psicomotricista, que a la realidad de lo que supone el fenómeno. Es decir,

<p>resulta ingenuo a veces suponer que comprendemos y conocemos mejor acerca de la problemática familiar y del infante y caemos en creer que entendemos más al infante y a los propios padres más que ellos a sí mismos (n°21)</p>
<p style="text-align: center;">Disponibilidad para/ Empatía</p> <p>-La disponibilidad y la posibilidad de escucha y empatía (n°7) -Disponibilidad para gestar estrategias y sugerencias hacia las docentes y las familias (n°10) -Acompañamiento Escucha Empatía Predisposición Emociones Seguridad (n°14) -La alteridad en su proto-relación con la empatía... en el diálogo tónico....posibilidad dialógica de encontrarme con otrx y habilitarnos a la estadía de ser, en un aquí y ahora... corporalidades que traman y trenzan lo posible de ser con otrxs... (cuestionario n°3) -La disponibilidad y la posibilidad de escucha y empatía (n°7) -Escucha y empatía (n°12) -Acompañamiento Escucha Empatía Predisposición Emociones Seguridad (n°14) -Empatía (n°22)</p>
<p style="text-align: center;">Diálogo</p> <p>-La alteridad en su proto-relación con la empatía... en el diálogo tónico....posibilidad dialógica de encontrarme con otrx y habilitarnos a la estadía de ser, en un aquí y ahora... corporalidades que traman y trenzan lo posible de ser con otrxs... (cuestionario n°3) Diálogo, Apertura, Compromiso, Aceptación (n°11)</p>
<p style="text-align: center;">Pregunta</p> <p>-... y el tensionar la pregunta para habitar lo posible, y de-construir lo normalizador... Habitar y des-colonizar las respuestas que traen las teorías eurocéntricas que nos cercan en lugar de a-cercar-nos a lo que somos, a lo que fuimos y a lo que seremos (cuestionario n°3)</p>
<p style="text-align: center;">Apertura/compromiso/aceptación /reflexión y cambio</p> <p>-Diálogo, Apertura, Compromiso, Aceptación (n°11) -Capacidad de reflexión y cambio (n°15)</p>
<p>1. Interés y apoyo del equipo docente y directivo en establecer relación con las familias (cuestionario n°1) 1. Acompañamiento del equipo directivo para establecer relaciones con el entorno familiar. (cuestionario n°2) La comunicación, red de trabajos y apoyo directivo (n°26)</p>
<p style="text-align: center;">LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ Y SU ENFOQUE DE ABORDAJE COMO HERRAMIENTA PARA LA COMPRENSIÓN, EL ACOMPAÑAMIENTO Y LA ORIENTACIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR</p> <p>(la perspectiva en general, el enfoque; la concepción de sujeto -relación con el contexto, con los/as otros/as; la noción de proceso -acompañar, sostener, devolver; la confianza en la niñez, la mirada positiva, desde la potencialidad; la noción de crianza; la revalorización del juego).</p>
<p style="text-align: center;">La perspectiva en general, el enfoque</p> <p>-Explicación del Proyecto, objetivos de la Práctica Psicomotriz, y Taller Vivencial para los adultos para una mejor comprensión de la emoción y vivencias del menor (n°24) -Confianza de la flia en el psicomotricista y el uso de la palabra con ellos (n°25)</p>

<p>La concepción de sujeto como ser social (relación con el contexto, con los/as otros/as)</p> <p>-3. Comprender, gracias a la expresividad psicomotriz, necesidades específicas del infante en relación a su vida cotidiana y vínculos primarios (cuestionario n°1)</p> <p>-1. Desde la psicología social el concepto de sujeto" es un ser de necesidades que solo se satisfacen con otros...teniendo siempre presente el contexto del mismo...ha sido el pilar de mi praxis tanto en contextos populares, como rurales... El contexto como categoría de análisis al igual que el entorno familiar de las infancias... los relatos históricos, la idiosincrasia - la cultura para poder acompañar a otros y poder instrumentarme de estos... (cuestionario n°3)</p> <p>-Reconocer que el entorno familiar es con el que convive diariamente y es de suma importancia para su salud y desarrollo (n°17)</p>
<p>La noción de proceso (generar, acompañar, sostener, devolver)</p> <p>-seguimiento y acompañamiento (n°10)</p> <p>-Devolver desde lo positivo y acompañar a transformar los desafíos que se presentan (n°16)</p> <p>-La explicación de conductas y ayuda hacia el niño. El acompañamiento en el proceso de evolución del niño.</p> <p>-Devolución de los cambios que se van logrando, educativo y social (n°18)</p>
<p>La confianza en la niñez, la mirada positiva... desde la potencialidad</p> <p>-Confianza en el niño (n°15)</p> <p>-Acompañar a la familia a observar las potencialidades y los logros de sus hijos/as. Devolver desde lo positivo y acompañar a transformar los desafíos que se presentan. Acompañar y orientar en algunas ocasiones específicas de salud (n°16)</p> <p>-La escucha, la contención, la ayuda en mirar a sus hijos de otro modo y no focalizar solamente sobre la problemática. La empatía. La certeza de que trabajando juntos todo va a ser mejor. El trabajo en red con otros apoyos para sus hijos. El diagnóstico temprano de qué es lo que le pasa (n°23)</p>
<p>La noción de crianza</p> <p>-pensar en las crianzas desde lo nuclear (el ámbito donde se desarrolla el BB), con todas sus manifestaciones-experiencias y posibilidades (n°3)</p> <p>-Brindar conocimientos de crianza (n°12)</p> <p>-El acompañamiento, la orientación en pautas de crianza revalorizar el juego como actividad esencial en el desarrollo integral de las infancias (n°13)</p>
<p>APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO DEL EQUIPO INSTITUCIONAL (docente y/o directivo)</p> <p>1. Interés y apoyo del equipo docente y directivo en establecer relación con las familias (cuestionario n°1)</p> <p>1. Acompañamiento del equipo directivo para establecer relaciones con el entorno familiar. (cuestionario n°2)</p> <p>La comunicación, red de trabajos y apoyo directivo (n°26)</p>
<p>APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO DEL ENTORNO FAMILIAR</p> <p>Acompañar a la tarea realizada en la sala (cuestionario n° 5)</p> <p>Conocimiento de la práctica por parte de cada familia (n°16)</p> <p>Varios padres se hacen presentes cuando son invitados a la escuela (n°19)</p> <p>Confianza de la familia en el psicomotricista y el uso de la palabra con ellos (n°25)</p>

La disponibilidad para la participación por parte de las familias (n°27)
ÁMBITOS APROPIADOS para el establecimiento de la relación
2. Poder crear ámbitos agradables y empáticos (cuestionario n°1) Espacio y tiempo (n°8) Taller Vivencial para los adultos para una mejor comprensión de la emoción y vivencias del menor (n°24) El tener un espacio propicio para el encuentro (n°27)
TRABAJO EN RED
La certeza de que trabajando juntos todo va a ser mejor. El trabajo en red con otros apoyos para sus hijos. El diagnóstico temprano de qué es lo que le pasa (n°23) La comunicación, red de trabajos y apoyo directivo (n°26)

● **¿Qué Psicomotricidad, Para Qué y Para Quiénes en un País (llamado) del Tercer Mundo? ¿Qué reflexión te genera este interrogante?**

La información recibida fue re-organizada en la Tabla 4, desde los interrogantes planteados por la Dra. Myrtha Chokler: ¿Qué psicomotricidad? ¿Para qué? ¿Y para quiénes? en un país llamado del tercer mundo.

Tabla 4

¿QUÉ PSICOMOTRICIDAD?
Abordaje individual/abordaje trans-disciplinario
- Que hay aspectos inhibidores del desarrollo que exceden a las posibilidades de favorecer el mismo que ofrece la Psicomotricidad. (n°1) - Un poco en relación a lo expresado en la anterior respuesta, creo que sería muy pertinente ahondar más en los campos de la medicina, tales como la pediatría, no tanto para reproducir contenidos sino para ampliar y enfocar nuestra mirada con otro tipo de bases. (n°21)
Enfoque de la Psicomotricidad Operativa/ Dispositivo de la PPA. Global/Particular.
- Que hay aspectos contextuales que influyen en el desarrollo y no están contemplados en la PPA, cada psicomotricista debe adaptar y crear su práctica desde sus conocimientos. (n°2) - Para qué y para quién me queda claro... qué psicomotricidad es el interrogante y a que el modelo de Bernard en ocasiones no se adapta a las necesidades de todos los niños y niñas de las escuelas. (n°12) - (...) lejos estamos la mayoría de las veces de las salas que presenta Bernard, por ello debemos fortalecernos en la formación personal, afectiva y efectiva de observación... Para que la intervención sea ajustada a las posibilidades del niño/a y su contexto... (N°16)

<p>Contextualizar la práctica. Praxis # Prácticas euro-céntricas y adulto-céntricas</p>
<ul style="list-style-type: none"> - (...) Posibilidad de ir convergiendo praxis que tome como anclaje nuestros contextos participativos y por lo tanto significativos, que se pueda preguntar por las posibilidades no euro-céntricas ni adulto-céntricas, si no en posibilidades como por ejemplo la Pedagogía de la ternura, la filosofía de la liberación, la psicología social pichoniana, la educación problematizadora de Freire. (n°3) - El contexto socio-económico donde nacemos es la realidad con la que nos vamos a desarrollar. Una Psicomotricidad que acompaña la maduración y también la situación socio-económica (N°17) - Una psicomotricidad que pueda acompañar a cada niño/a con sus necesidades, valorar sus posibilidades, brindándoles un espacio y un tiempo que les permite ser y estar. Con el objetivo de generar espacios respetuosos y de sostén mutuo. Brindando herramientas a las familias y entorno. Siempre es un desafío porque la tarea con los recursos temporales y materiales suelen ser escasos. Con programas que en algunas ocasiones no permiten flexibilidad o debe ser muy defendida y peleada para ser obtenida. (n°20) - Que es necesario invertir en educación. (n°22) - El hecho de existir amerita estar atravesados por un espacio de psicomotricidad donde pueda ser, hacer y estar con el mundo y el mundo... en qué lugar estoy en el mundo, es lo de menos, lo importante es que estoy y voy siendo... (N°25)
<p>La Psicomotricidad como una teoría viva – retroalimentación a partir de la experiencia situada y formación de las/los psicomotricistas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - La Psicomotricidad trasciende el tiempo. Un dispositivo que se enriquece con las miradas continuas y la formación de los profesionales. (n°9) - Que no hay una sola psicomotricidad; sino que la observación participante y no participante facilitarán un acompañamiento particular con ese niño, con esa niña emergente de un grupo familiar y un entorno socio histórico social. (n°10)
<p>¿QUÉ PSICOMOTRICISTA?</p>
<p>Necesidad de adaptación (activa/pasiva) y creación desde las herramientas y actitudes personales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Que hay aspectos contextuales que influyen en el desarrollo y no están contemplados en la PPA, cada psicomotricista debe adaptar y crear su práctica desde sus conocimientos. (n°2) - Lamentablemente todavía vivimos en ese tercer mundo, a pesar del tiempo transcurrido en esa investigación. Creo que las herramientas las generamos las personas que nos comprometemos, aunque sea en lo más mínimo. (n°6) - La Psicomotricidad trasciende el tiempo. Un dispositivo que se enriquece con las miradas continuas y la formación de los profesionales. (n°9) - (...) Fortalecer y reflexionar las intervenciones ajustadas al niño real y al contexto real... lejos estamos la mayoría de las veces de las salas que presenta Bernard, por ello debemos fortalecernos en la formación personal, afectiva y efectiva de observación... Para que la intervención sea ajustada a las posibilidades del niño/a y su contexto... más allá del dispositivo material con el que contemos. Familias reales, niños

reales, intervención comprometida y posible. (N°16)
PRAXIS = hacer reflexivo. Contextualizar la práctica como decisión que implica reconocimiento y apertura hacia el otro/a. La alteridad como interpelador de la práctica profesional.
<ul style="list-style-type: none"> - Pregunta que interpela mi praxis desde un primer momento... poder interpelar los contextos y a nosotrxs con otrxs... la alteridad transición que se inicia en la empatía... poder ponernos en el lugar de otrx hasta llegar a ser esx otrx que sufre (Lévinas y la alteridad). Posibilidad de ir convergiendo praxis que tome como anclaje nuestros contextos participativos y por lo tanto significativos, que se pueda preguntar por las posibilidades no euro-céntricas ni adulto-céntricas (n°3) - Lamentablemente todavía vivimos en ese tercer mundo, a pesar del tiempo transcurrido en esa investigación. Creo que las herramientas las generamos las personas que nos comprometemos, aunque sea en lo más mínimo. (n°6) - Me genera pensar que Myrtha escribió esas palabras en otro momento y sin embargo parecen ser actuales, además de pensar de la importancia de ser flexibles y no tan dogmáticos, contextualizando la psicomotricidad en Latinoamérica y en la actualidad. (n°7) - Psicomotricistas necesarios en los nuevos escenarios sociales donde las infancias no son miradas y escuchadas, psicomotricistas emocionalmente disponibles para albergar niños carentes de afecto y atención.(n°13) - Yo no intentaré responder estos interrogantes, sólo expresaré que, desde mi experiencia, el psicomotricista debe seguir formándose para acoger a la diversidad... No sólo en relación a la discapacidad o de género, sino a la diversidad social, cultural, de pensamiento, ideología, etc. Psicomotricidad para todos en el tercer mundo, pero adaptada a las realidades concretas, con propuestas contextualizadas. Pensando siempre en las posibilidades de lo que existe en el medio en que se desarrolla la práctica y no de lo que falta en relación al material, edificio, etc. Fortalecer y reflexionar las intervenciones ajustadas al niño real y al contexto real... lejos estamos la mayoría de las veces de las salas que presenta Bernard, por ello debemos fortalecernos en la formación personal, afectiva y efectiva de observación... Para que la intervención sea ajustada a las posibilidades del niño/a y su contexto... más allá del dispositivo material con el que contamos. Familias reales, niños reales, intervención comprometida y posible. (N°16) - Qué futuro deseamos. (n°24) - Tener en cuenta el entorno y disponibilidad para una práctica coherente, para poder brindar más herramientas, para poder socializar y acceder a más conocimientos de manera más ajustada. Poder dar la posibilidad de participar en las sesiones a todo tipo de población para poder tener mayor empatía. (n°27)
¿PARA QUÉ?
Para acompañar a la niñez (en su desarrollo)
<ul style="list-style-type: none"> - Una psicomotricidad para acompañar a los niños. (n°4) - Es muy interesante la reflexión ya que la práctica es un momento privilegiado para la niñez y ojalá todos tengan al alcance a la misma, ya que hace un aporte valioso al desarrollo. (n°8) - La psicomotricidad es para todos los niños, para lograr un desarrollo emocional y conductual más feliz y

<p>asertivo en todos los contextos. (N°18)</p> <p>- Una psicomotricidad que pueda acompañar a cada niño/a con sus necesidades, valorar sus posibilidades, brindándoles un espacio y un tiempo que les permite ser y estar. Con el objetivo de generar espacios respetuosos y de sostén mutuo. Brindando herramientas a las familias y entorno. (n°20)</p>
<p>Para subsanar las carencias presentes en las subjetividades actuales. Subjetividad/modelo social actual.</p>
<p>- Siempre me pregunto lo mismo, ¿para quiénes? Para todos. Pienso que el modelo capitalista es el que más afecta en cuestiones de constitución subjetiva, ya sea en sectores carenciados o urbanos pudientes. La intensidad del abandono (físico o simbólico), la falta de autonomía, la falta de tiempo, de mirada, de escucha es devastadora y no tiene distinción de clases. (n°11)</p> <p>- Psicomotricistas necesarios en los nuevos escenarios sociales donde las infancias no son miradas y escuchadas, psicomotricistas emocionalmente disponibles para albergar niños carentes de afecto y atención.(n°13)</p> <p>- Descubrirnos como seres de emoción, expresión, manifestaciones de nuestras necesidades a través del cuerpo. PSICOMOTRIDAD PARA TOD@S (n°14)</p> <p>- Mi reflexión acerca de estas preguntas es lo desamparados que están los niños frente a sus vínculos de apego, nutrición, estabilidad emocional. (n°19)</p>
<p>¿PARA QUIÉNES?</p>
<p>Psicomotricidad al alcance de toda la niñez.</p>
<p>- Que la Psicomotricidad debe estar al alcance de todos los chicos. (n°5)</p> <p>- Es muy interesante la reflexión ya que la práctica es un momento privilegiado para la niñez y ojalá todos tengan al alcance a la misma, ya que hace un aporte valioso al desarrollo. (n°8)</p> <p>- Miles de reflexiones... Siento que debería ser una psicomotricidad para TODA la primera infancia, ningún niño por ningún motivo debería quedar afuera de estos espacios. (n°23)</p>
<p>Psicomotricidad para todos y todas.</p>
<p>- Siempre me pregunto lo mismo, ¿para quiénes? Para todos. Pienso que el modelo capitalista es el que más afecta en cuestiones de constitución subjetiva, ya sea en sectores carenciados o urbanos pudientes. La intensidad del abandono (físico o simbólico), la falta de autonomía, la falta de tiempo, de mirada, de escucha es devastadora y no tiene distinción de clases. (n°11)</p> <p>- Descubrirnos como seres de emoción, expresión, manifestaciones de nuestras necesidades a través del cuerpo. PSICOMOTRIDAD PARA TOD@S (n°14)</p> <p>- Como reflexión necesidad de dar a conocer a la psicomotricidad para todos, a partir de ello los interrogantes. En algunos departamentos de la provincia desconocen la psicomotricidad. (n°15)</p> <p>- Reflexiono que Psicomotricidad es para todas las personas, no importa el lugar del mundo donde te encuentres; siento que nuestro país está atravesado de desafíos constantes, y la población con más vulnerabilidad son las infancias. Creo que el camino indicado es éste y entonces voy por ello. (n°26)</p>

● **Si Soñarás... ¿Qué Cambios, Ajustes, Propuestas Harías al Desarrollo de la Práctica Psicomotriz Educativa en General -y en Relación al Entorno Familiar en Particular?**

De la “invitación” a soñar hecha a los/as encuestados/as, pudimos construir las siguientes categorías (Tabla 5) como aspectos, dimensiones sobre las que se hicieron propuestas, cambios y/o ajustes: La Práctica Psicomotriz y su perspectiva de abordaje como parte del proyecto institucional; las condiciones laborales (tiempo, espacio, recursos, modalidad); el entorno familiar; el trabajo en red y la actitud de el/la Psicomotricista.

Tabla 5

La Práctica Psicomotriz y su perspectiva de abordaje como parte del proyecto institucional
-En general sueño con que cada escuela pueda tener una sala de psicomotricidad con un psicomotricista para que accedan todos los niños de 4 a 7 años, con grupos aparte de ayuda psicomotriz para quienes lo necesiten. Con un equipo de psicomotricistas que puedan supervisar las prácticas para que se brinden de manera ajustada (n°1).
-Sueño con una sala de psicomotricidad en todas las escuelas públicas con psicomotricistas formados, con prácticas ajustadas.(n°2)
-Que la Psicomotricidad se encuentre en todas las escuelas del país. (n°5)
-Que todas las escuelas tengan la práctica psicomotriz (públicas y privadas), de esta manera la conocerían más las familias, ya que casi ninguna la conoce y no sabe de qué se trata, incluso en el ámbito de la docencia tampoco. (n°8)
-Implementar grupos reducidos o individuales en casos puntuales (...) (n°12)
-Me parece necesario que la psicomotricidad esté enmarcada en el proyecto institucional de toda escuela del nivel inicial y primario de escuela común y especial. (n°13)
-#Cada escuela- cada sala# Es necesario, indispensable, el trabajo, el acompañamiento en este proceso de desarrollo, a las familias. Trabajo en conjunto. Familia -escuela -sociedad. (n°14)
-En general, creo que hay que mejorar los dispositivos materiales de los espacios. Seguir acompañando a los espacios ya establecidos porque el sistema en algunos casos atenta contra la mirada que promueve la PPE. (n°20)
-¿Soñar? Borrar todo el sistema educativo y arrancar de cero, ubicando a la concepción de niño que la práctica psicomotriz tiene como eje, en el centro del sistema educativo. (n°23)
-La entidad con la q se refieren a los espacios psicomotores.. en las diferentes formaciones complementarias al acompañamiento de los niños no tienen en claro q es la psicomotricidad y ahí se generan grises. No es un espacio de recreación, es un espacio de trabajo arduo propio y ajeno. (n°25)
-Buscaría la forma de que no sólo esté la sala de Psicomotricidad (al menos en mi lugar) en escuelas especiales, sino que lo haría en cada establecimiento educativo, inicial y primario. Sería un gran sueño por cumplir. (n°26)

-Institucionalizar la práctica y principio de respeto al acompañamiento de las infancias. (n°27)
Condiciones laborales (tiempo, espacio, recursos)
-En cuanto a lo familiar es muy poco el apoyo, para el año que viene tengo pensado modificar el proyecto y trabajar con más talleres para las familias. Ese proyecto también implica un cambio en la estructura horaria ya que en las 10 horas que tengo no hay tiempo para poder realizar actividades que colaboren en la práctica psicomotriz educativa, a nivel sesiones. Pero también actividades que me permitan generar ingresos para el mantenimiento del material ya que esto, al menos en esta escuela, corre por parte mía. (n°6)
-En general soñaría que estén espacios bien equipados y en todas las escuelas. (n°7)
-Aumentaría la carga horaria en las escuelas, tal vez que dejaran de ser horas de un Programa y pasen a ser cargos. Que haya un tiempo para reuniones interdisciplinarias y con los distintos agentes que atienden a l@s niñ@s que asisten a la sala. Por ende, también un tiempo exclusivo para atender a las familias que mayor seguimiento requieren. (n°11)
-En general, creo que hay que mejorar los dispositivos materiales de los espacios. Seguir acompañando a los espacios ya establecidos porque el sistema en algunos casos atenta contra la mirada que promueve la PPE. Permitir mayor flexibilidad en los tiempos para generar mayor cantidad de encuentros con el entorno familiar, que favorezcan el seguir tejiendo las redes que sostienen a cada niño/a. (n°20)
-Invertir en materiales y más y mejores pagas las horas de psicomotricidad. En lo familiar más talleres de acompañamiento a la crianza. (n°22)
-En relación al desarrollo de la práctica psicomotriz educativa en general, principalmente poder tener mejores condiciones laborales para poder tener coherencia en relación a los que cuidamos y a los que nos cuidan. (n°27)
Entorno familiar
-En particular con el entorno familiar sueño con que puedan haber tiempos disponibles entre los adultos para generar encuentros y mayor articulación con distintas áreas que puedan abarcar necesidades que desde la escuela no tenemos las herramientas para acompañar (n°1)
-Sueño con un equipo de profesionales que acompañen los entornos familiares.(n°2)
-Cerrando esto de intercambiar algunas ideas, me viene a la cabeza que "nadie se salva solo, nos salvamos en comunidad" palabras de Paulo Freire. En lo general, trabajar con otrx, las familias... ese sería mi sueño... De igual forma con embates y siempre en lucha creo que se va pudiendo hacer...(n°3)
-Trataría que la familia acompañe mucho más. (n°5)
-En cuanto a lo familiar es muy poco el apoyo, para el año que viene tengo pensado modificar el proyecto y trabajar con más talleres para las familias. Ese proyecto también implica un cambio en la estructura horaria ya que en las 10 horas que tengo no hay tiempo para poder realizar actividades que colaboren en la práctica psicomotriz educativa (...) (n°6)
-En relación al entorno familiar podría soñar que se le dé más importancia a la familia en la escuela como se le da en el espacio de psicomotricidad, y así dejarían de estar a la defensiva como muchas veces están tanto docentes como las familias mismas. (n°7)

- El mayor acceso de la familia a las instituciones entendiendo que es el único modo de trabajar en equipo. (n°9)
- (...) Por ende, también un tiempo exclusivo para atender a las familias que mayor seguimiento requieren. (n°11)
- (...) disponibilidad de tiempo para talleres con la familia. (n°12)
- #Cada escuela- cada sala# Es necesario, indispensable, el trabajo, el acompañamiento en este proceso de desarrollo, a las familias. Trabajo en conjunto. Familia -escuela -sociedad. (n°14)
- En relación a la familia, mayor posibilidad de talleres, de espacios de escucha y de respuestas a sus necesidades. (n°15)
- Pienso que habría que estructurar un tiempo y un espacio para el juego compartido con las familias, de forma mensual o trimestral. Sería interesante incluir dentro del dispositivo de la sesión un tiempo y un espacio para el diálogo con la familia, individual, grupal, con cierta periodicidad... Las visitas domiciliarias, pautadas, anticipadas y consensuadas por ambas partes, son una fuente muy importante de información, de intervención y de entablar un relación psicomotricista y familia, más cercanas a la realidad y menos juzgadora de lo que "la familia debería hacer, pensar o decir". (n°16)
- Tener más encuentros-talleres con las familias, sesiones de Psicomotricidad para la familia. Respetar los encuentros. Una Psm que acompaña la maduración y también la situación socioeconómica. (n°17)
- El compromiso de los padres. (n°18)
- Me gustaría es trabajar más con las familias ya que la inestabilidad emocional y afectiva que puede llegar a tener un niño en la mayoría de los casos se inicia en sus vínculos primarios familiares (n°19)
- Permitir mayor flexibilidad en los tiempos para generar mayor cantidad de encuentros con el entorno familiar, que favorezcan el seguir tejiendo las redes que sostienen a cada niño y niña. (n°20)
- En relación al entorno familiar creo que necesitamos comprender que por saber más quizás que los padres no significa que sepamos abordar mejor aquello que el niño necesita, porque el fenómeno interno de un entorno familiar implica una intensa y extensa realidad que debemos aceptar que es imposible de abarcar. (n°21)
- En lo familiar más talleres de acompañamiento a la crianza. (n°22)
- En relación al entorno familiar: talleres para padres, formación. (n°23)
- Talleres para Adultos con periodicidad. (n°24)
- En relación al entorno familiar en particular, poder tener espacios de escucha y acompañamiento institucionalizados. (n°27)

Trabajo en equipo, en red

- En particular con el entorno familiar sueño con que puedan haber tiempos disponibles entre los adultos para generar encuentros y mayor articulación con distintas áreas que puedan abarcar necesidades que desde la escuela no tenemos las herramientas para acompañar (n°1)
- Sueño con un equipo de profesionales que acompañen los entornos familiares.(n°2)
- Cerrando esto de intercambiar algunas ideas, me viene a la cabeza que "nadie se salva solo, nos salvamos en comunidad" palabras de Paulo Freire. En lo general, trabajar con otrx, las familias... ese

sería mi sueño... De igual forma con embates y siempre en lucha creo que se va pudiendo hacer...(n°3)
 -El mayor acceso de la familia a las instituciones entendiendo que es el único modo de trabajar en equipo. (n°9)
 -(...) Que haya un tiempo para reuniones interdisciplinarias y con los distintos agentes que atienden a l@s niñ@s que asisten a la sala (...). (n°11)
 -#Cada escuela- cada sala# Es necesario, indispensable, el trabajo, el acompañamiento en este proceso de desarrollo, a las familias. Trabajo en conjunto. Familia -escuela -sociedad. (n°14)
 -Permitir mayor flexibilidad en los tiempos para generar mayor cantidad de encuentros con el entorno familiar, que favorezcan el seguir tejiendo las redes que sostienen a cada niño y niña. (n°20)

ACTITUD de el/la PSICOMOTRICISTA (adaptación pasiva/activa a la realidad)

-Con un equipo de psicomotricistas que puedan supervisar las prácticas para que se brinden de manera ajustada (n°1).
 -(...) Sí sería muy importante la militancia que interpela nuestra tarea con otrxs... el compromiso con la praxis y el sabernos en constante transformación de los detalles, las micro secuencias a las que estamos atentos... donde estas vivencias mantienen vivx el fuego de la esperanza... (n°3)
 -Por el momento ninguno.(n°4)
 -(...) Pero también actividades que me permitan generar ingresos para el mantenimiento del material ya que ésto, al menos en esta escuela, corre por parte mía (n°6)
 Creo que en el planteo general de la propuesta psicomotriz no haría cambios generales sino ajustes específicos para cada grupo, para cada infancia. Esta propuesta depende del grupo, del entorno y del modelo interno de aprendizaje que la niñez ha construido. (n°10)
 -Pienso que habría que estructurar un tiempo y un espacio para el juego compartido con las familias, de forma mensual o trimestral. Sería interesante incluir dentro del dispositivo de la sesión un tiempo y un espacio para el diálogo con la familia, individual, grupal, con cierta periodicidad... Las visitas domiciliarias, pautadas, anticipadas y consensuadas por ambas partes, son una fuente muy importante de información, de intervención y de entablar un relación psicomotricista y familia, más cercanas a la realidad y menos juzgadora de lo que "la familia debería hacer, pensar o decir". (n°16)
 -(...) Una Psicomotricidad que acompaña la maduración y también la situación socioeconómica. (n°17)
 -En relación al entorno familiar creo que necesitamos comprender que por saber más quizás que los padres no significa que sepamos abordar mejor aquello que el niño necesita, porque el fenómeno interno de un entorno familiar implica una intensa y extensa realidad que debemos aceptar que es imposible de abarcar. (n°21)
 -¿Soñar? Borrar todo el sistema educativo y arrancar de cero, ubicando a la concepción de niño que la práctica psicomotriz tiene como eje, en el centro del sistema educativo. (n°23)

Otros

-Creo que algunos aspectos de la práctica son demasiados estrictos y no son necesarios en el encuentro con el niño. (n°15)



GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

MENDOZA 22 JUN 2011

RESOLUCIÓN N° 1235

VISTO la necesidad de implementar el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa a fin de ser aplicado a toda la Provincia (Expediente N° 4726-S-11-02369); y

CONSIDERANDO:

Que la Dirección de Educación Física de la Dirección General de Escuelas, en el mes de julio de 2008, dio aval funcional para la educación y prevención de **trastornos y fracaso escolar** en niños entre 4 y 8 años de edad;

Que este Programa, resulta de una acción conjunta entre la Dirección de Educación Física, la Dirección de Apoyo Psicopedagógico y Comunitario y el Equipo Técnico de Inspectores, en búsqueda de acciones preventivas para el abordaje de las problemáticas de aprendizaje de aquellos niños que requieren de una atención específica sobre el área de los comportamientos, que inciden sobre sus posibilidades de aprender;

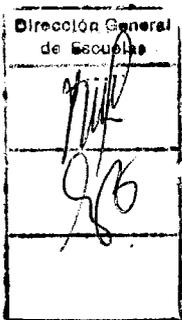
Que la práctica Psicomotriz tiene como objetivo favorecer la organización de estructuras que facilitan la maduración en el niño a través de la vía sensorio motriz, una práctica que acompaña y resignifica las actividades lúdicas del niño;

Que el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa, adhiere a la concepción de psicomotricidad operativa, inscripta en el marco de nuevas alternativas pedagógicas. Es una estrategia preventiva, de alcance prioritario, que orienta, aquellos niños que tienen en el juego, su lugar privilegiado para crear, comunicar y pensar;

Que es la Dirección de Apoyo Psicopedagógico y Comunitario, el organismo competente que deriva a los alumnos que así lo necesitan y que pertenecen al Sistema Educativo, al Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa;

Que el recurso humano profesional que atiende el Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa, reúne el perfil necesario para desempeñarse en el área de educación con equipos inter, multi o transdisciplinarios, tanto en prevención como en ayuda terapéutica educativa;

Que los resultados obtenidos y corroborados a través de la evaluación institucional, práctica dada por los responsables del Programa, ponen de manifiesto las bondades del mismo, por los avances que pueden apreciarse en los niños beneficiados y por el compromiso asumido por los padres de éstos en cuanto al acompañamiento de los procesos de mejora;



///...



GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

22 JUN 2011

-2-

...///

RESOLUCIÓN N° 1235

Expediente N° 4726-S-11-02369.

Que se cumplieron las expectativas referidas a la atención de alumnos prevista para el inicio del Programa y que se salvaron las dificultades funcionales para una implementación integral del mismo;

Por ello,

EL DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS

RESUELVE:

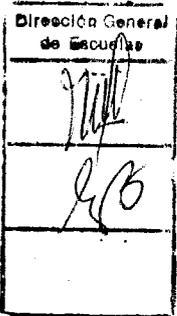
Artículo 1ro.- Apruébese la creación del **Plan Provincial de Psicomotricidad Educativa**, como una estrategia alternativa y preventiva, que atiende aquellos casos, que ponen de manifiesto situaciones complejas y que necesitan de un tratamiento particular ajustado a las necesidades reales y concretas, porque involucran a niños entre 4 y 8 años de edad.

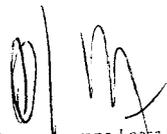
Artículo 2do.- Dispóngase que el llamado a especialistas en Psicomotricidad Educativa para optar a la cobertura de las horas por suplencia a término, se ofrecerá a Licenciados en la especialidad, Post Título otorgado por Nivel Terciario o estudiantes del último año de la carrera.

Artículo 3ro.- Determínese que este Plan sea aplicado en escuelas de Nivel Inicial y Primario de gestión estatal en la Provincia de Mendoza.

Artículo 4to.- Determínese que esta Resolución tendrá validez a partir de su publicación en el Boletín Oficial.

Artículo 5to.- Comuníquese a quienes corresponda e insértese en el Libro de Resoluciones.




CDOR. CARLOS ALBERTO LÓPEZ PUELLES
DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS
GOBIERNO DE MENDOZA



"Año del Bicentenario del Cruce de Los Andes
y de la Gesta Libertadora Sanmartiniana"

GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

MENDOZA, 16 AGO 2017

RESOLUCIÓN N° 11

VISTO el Expediente N° 10232-D-2017 EN DONDE SE TRAMITA LA ASIGNACIÓN DE HORAS CATEDRAS POR RESOLUCIÓN N° 0424-DGE-17"; y

CONSIDERANDO:

Que mediante Resolución N° 0424-DGE- de fecha 11 de abril 2017, se crean horas cátedras;

Que mediante los Memorandum N° 06 con fecha 09 de mayo, N° 21 con fecha 11 de mayo y N° 28 con fecha 09 de junio correspondientes al ciclo 2017, producidos por Dirección de Educación Inicial y la Coordinación de Educación Física; se crea el Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz y el Programa Provincial de Desarrollo Motor;

Que la Dirección de Educación Inicial y Educación Primaria posee la facultad de asignar Cargos / Horas, según sus necesidades y de acuerdo a los requerimientos escolares;

Que la Convención Internacional sobre los derechos del niño/a establece la obligación de los Estados de adoptar medidas necesarias para fomentar la mejora de la calidad;

Que el actual Gobierno Escolar interpretando las demandas, considera oportuno dotar a los Establecimientos Escolares de la Provincia, de recursos humanos necesarios y competentes para fortalecer y enriquecer las prácticas de enseñanzas, mejorando la calidad del Servicio Educativo;

Que la Dirección de Nivel Inicial está trabajando fuertemente en la Calidad Educativa de las propuestas que se brindan, para que las trayectorias reales de los alumnos sean exitosas, según lo contempla la Ley Nacional de Educación N° 26206;

Que el **Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz** resulta de una acción conjunta entre la Subsecretaría de Gestión Educativa y la Subsecretaría de Evaluación y Planeamiento de la Calidad Educativa, los Gabinetes Psicopedagógicos y Comunitarios, el Equipo Técnico de Inspectores, en búsqueda de acciones preventivas de alcance prioritario para el abordaje de las problemáticas de aprendizaje, de aquellos niños de entre 4 y 8 años de edad, que requieren de una atención específica sobre el área de comportamiento y trastornos incidentes sobre sus posibilidades de aprender;

Que el recurso humano profesional que atiende en este Programa, requiere el perfil necesario para desempeñarse en el área de educación con equipos inter, multi o transdisciplinarios, tanto en prevención como en ayuda terapéutica educativa;



///...



"Año del Bicentenario del Cruce de Los Andes
y de la Gesta Libertadora Sanmartiniana"

GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

-2-

16 AGO 2017
RESOLUCIÓN N° 011

///...

Exp N° 10232-D-2017-02369

Que los Memorándum N° 06, N° 21 y N° 28/2017, indican el procedimiento a seguir para el llamado a suplencias a término hasta el 30 de noviembre del 2017, según la normativa vigente;

Que la Dirección de Nivel Inicial conjuntamente con la Coordinación de Educación Física, comunican que en caso de no cubrirse los cargos de psicomotricidad, se podrá aplicar el **Programa de Desarrollo Motor**, refuncionalizando los tiempos y espacios ya organizados para el Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz;

Que la mencionada asignación y creación de cargos se encuentra contemplada en las disposiciones establecidas por la Ley de Presupuestos.

Por ello,

LA DIRECTORA DE EDUCACIÓN INICIAL

RESUELVE:

Artículo 1ro: Impleméntese el **Programa Provincial de abordaje Psicomotriz** a partir del 09 de mayo de 2017 y **el Programa Provincial de Desarrollo Motor** desde el 09 de junio del presente ciclo lectivo en establecimientos educativos de Nivel Inicial y Primario de gestión estatal.

Artículo 2do: Asígnense las 695 (seiscientos noventa y cinco) horas que se detallan en el **Anexo Único**, a partir de la efectiva prestación de servicio en el Programa correspondiente.

Artículo 3ro: Facúltese al Inspector Técnico de la sección correspondiente a cada institución, para que proceda a ofrecer la asignación de las horas en carácter de suplencia a término al 30 de noviembre, en el **Programa Provincial de Abordaje Psicomotor**, según consta en Memorándum N° 6/17 y 21/17

Artículo 4to: Facúltese al director/a de los establecimientos educativos para que proceda a ofrecer la asignación de las horas en carácter de suplencia a término al 30 de noviembre en el **Programa Provincial de Desarrollo Motor**, según consta en Memorándum N° 28/2017.



///...



GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

-3-

16 AGO 2017
RESOLUCIÓN N° 011

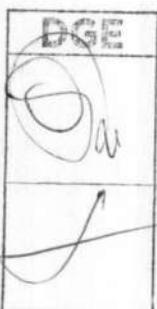
///...
Exp. N° 10323-D-2017-02369

Artículo 5to: Facúltese al Director/a de la Institución, para que proceda a informar mensualmente en el parte de novedades, la asistencia de los docentes.

Artículo 6to: Dispóngase que durante el desarrollo del **PPAP**, destinado a alumnos entre 4 a 8 años de edad, el docente tendrá la responsabilidad de planificar la propuesta de intervención, bajo conducción orientación y monitorio de de Dirección de Nivel Inicial a través de un profesional con el perfil pertinente para el desarrollo de programa .

Artículo 7mo: Determinese para el **Programa Provincial de Desarrollo Motor** las siguientes condiciones:

- Se dará apertura a salas de Desarrollo Motor bajo "proyecto con nota de la autoridad solicitante de dicha acción", buscando un impacto favorable en la educación desde actividades sensorio-perceptivo-motrices.
- Los grupos de niños y niñas no ascenderán a más de 25 (veinticinco) niños/as por encuentro. Dichos momentos podrán ser organizados por periodos de, entre una hora y hora quince. El supervisor conjuntamente con el director del establecimiento escolar, podrán flexibilizar la propuesta en función de la realidad institucional, para lograr el óptimo desarrollo del programa.
- Las edades de los niños participantes podrán ser entre los 4 a 6 años, o sea niños/as pertenecientes a la sala de 4, 5 y 1er año, de escuelas de Nivel Inicial y Primario de gestión estatal de la provincia de Mendoza. Y podrán asistir niños y niñas de la zona, de escuelas estatales cercanas a la sala.
- Estas salas podrán funcionar "sin afectar el normal funcionamiento de clases de las instituciones en donde están instaladas, ni tampoco afectar el hecho educativo de los niños/as que participarán en las mismas".
- En el caso de que la demandas de familias que solicitan este servicio exceda los cupos, se efectuará el mismo procedimiento que se implementa por prioridades debidamente justificadas. Cada familia deberá completar una "autorización" y "ficha de antecedentes de salud" (Resolución N° 1000-DGE-2017), para que pueda participar con regularidad en dicha propuesta. En el caso de ausencia reiterada del Prof. de EF. a cargo, la responsabilidad del niño es exclusivamente de los padres, por lo que no pueden quedarse en la escuela





"Año del Bicentenario del Cruce de Los Andes
y de la Gesta Libertadora Sanmartiniana"

GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

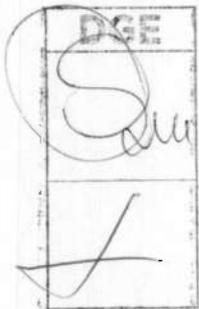
-4-

16 AGO 2017

RESOLUCIÓN Nº 011

///...
Exp. Nº 10323-D-2017-02369

- El recurso humano profesional que debe atender el PPDM es el de un profesor de Educación Física con bono de puntaje de Nivel Inicial
- Estas salas estarán monitoreadas por los supervisores de EF para que el PPDM impacte en la mejora de las trayectorias escolares de los niños/as. Es el supervisor de EF quien velará por garantizar el derecho de continuidad de los niños/as en la actividad



Artículo 8vo: Comuníquese a quien corresponda e insértese en libro de Resoluciones.


ADRIANA NORMA RUBIO
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS



"Año del Bicentenario del Cruce de Los Andes
y de la Gesta Libertadora Sanmartiniana"

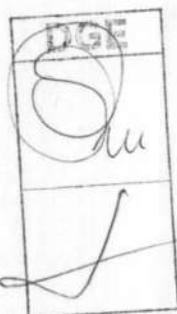
GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

16 AGO 2017

011

ANEXO ÚNICO

PROGRAMA/PROY	DEPARTAMENTO	SECCIÓN	ESC. N°	CANT. HORAS CÁTEDRA
PPDM	Capital	1	9-031 Jardín Exclusivo Tomás Godoy Cruz	10
PPAP	Capital	1	0-001 "Merceditas"	10
PPDM	Capital	1	1-582 "Río Mendoza"	10
PPAP	Capital	1	8-448 "Eva Perón"	20
PPAP	Las Heras	15	1-566 "Patricios"	10
PPAP	Las Heras	15	1-421 "Uruguay"	40
PPDM	Las Heras	15	0-143 "Cerro siete colores"	10
PPAP-PPDM	Guaymallén	16	1-149 "Abraham Lemos"	30
PPAP-PPDM	Guaymallén	03	1-514 "B. Grosso"- 0-168 S/N 0-148 S/N	40
PPDM	Guaymallén	03	0-148 "S/N"	16,30
PPDM	Guaymallén	16	0-052 Sin Nombre	13,30
PPAP-PPDM	Guaymallén	03	1-243 "L. Cicchitti"	30
PPDM	Lavalle	10	CIC. De Costa de Araujo	10
PPDM	Lavalle	10	1-572 "Hilario Cuadros" (Costa de Araujo)	10
PPAP - PPDM	Maipú	17	1-268 "José P. Varela"	20
PPAP - PPDM	Maipú	02	0-131 "Sara de Pellicer"	20
PPAP	Luján	11	1-157 "Juan Bautista Azopardo"	10
PPAP	Luján	11	1-671 "Dr. Agüero"	10
PPDM	Luján	11	0-047 Sin nombre	10
PPDM	Luján	11	0-040 "Mis Primeras Huellas"	10
PPDM	Godoy Cruz	05	1-672 "Renato Della Santa"	10
ATENCIÓN TEMPRANA AL DESARROLLO INFANTIL (PPAP)	Godoy Cruz	05	RAM 11 - Contexto Priv. De la Libertad	06
PPAP-PPDM	San Martín	04	0-115 "María J. Mellado"	20
PPDM	San Martín	04	0-109 "Tomás Lancellotti"	11
PPDM	San Martín	04	1-333 "Coronel Rodríguez"	03
PPAP-PPDM	San Martín	19	0-057 "Sin Nombre"	15
PPDM	San Martín	19	1-164 "José Bernal"	08





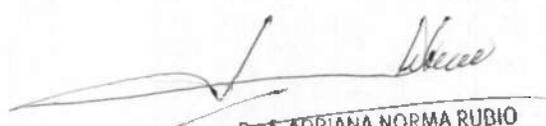
"Año del Bicentenario del Cruce de Los Andes
y de la Gesta Libertadora Sanmartiniana"

GOBIERNO DE MENDOZA
Dirección General de Escuelas

16 AGO 2017
011

PPDM	San Martín	19	1-227 "Dr. Adolfo Calle"	07
PPDM	San Martín	19	1-331 "Vicente Fidel López"	03
PPDM	San Martín	04	0-108 "San Martín padre ejemplar"	07
PPDM	Rivadavia	08	1-403 "Juan H. Vieytes"	16
PPDM	Santa Rosa	12	0-114 "Maestra Laura Trigo"	16
PPDM	Junín	08	1-260 "Salvador Reta"	14
PPDM	Junín	08	0-173 S/N	08
PPDM	La Paz	12	0-136 "Maestra Griselda Clavero"	16
PPDM	Tunuyán	13	0-062 S/N (9-035 Normal "Gral". Toribio de Luzuriaga")	20
PPDM	Tunuyán	13	0-116 "Francisco Manzano"	20
PPDM	San Carlos	09	0-050 "Diamante"	20
PPAP	San Carlos	13	0-013 "Andrea I. de Peñafiel"	20
PPDM	Tupungato	09	1-577 "Humberto Beghin"	20
PPDM	San Rafael	06	0-105 "Nuestra Sra. De Fátima"	15
PPAP	San Rafael	18	0-010 "Madre Teresa"	10
PPAP	San Rafael	07	0-111 s/n	15
PPAP	San Rafael	18	0-024 "María E. Walsh"	10
PPAP	San Rafael	18	0-032 "Esc. Atencio"	10
PPAP	Malargüe	07	0-101 "Rosa Isabel Andino"	15
PPDM	Gral. Alvear	14	0-141 "Rayún"	10
PPDM	Gral. Alvear	14	0-027 "El Principito"	10




PROF. ADRIANA NORMA RUBIO
DIRECTORA DE EDUCACIÓN INICIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz 2019

(Resolución N° 011/17-DEI- DGE)

Objetivo

Abordaje de las problemáticas de aprendizaje, de aquellos niños de entre 4 años a 8 años de edad que requieren de una atención específica sobre el área del comportamiento y trastornos incidentes en sus posibilidades de aprender.

(Resolución N° 011/17)

Psicomotricidad Operativa

La Psicomotricidad Operativa es una disciplina científica que considera que toda actividad humana es de naturaleza Psicomotriz porque en ella se articulan diferentes sistemas anatómo-fisiológicos, psicológicos, sociales e históricos, que interactúan dialécticamente determinando la forma particular que cada uno tiene de operar en el mundo y de relacionarse con los demás.

La Psicomotricidad Operativa es la interrelación dialéctica entre el cuerpo, el espacio del movimiento y la interacción: gesto, actitud y palabra, cuya significación está en la base de la constitución, construcción y desarrollo de la identidad, la comunicación, el pensamiento, la producción, la expresión y la creación.

Antecedentes

La Psicomotricidad Operativa está inscripta en el marco de nuevas alternativas pedagógicas como estrategia de intervención en las escuelas de la provincia según resolución N° 1235/11.

Programa Provincial Práctica Psicomotriz:

Objetivos:

1. Objetivo General:

-Favorecer el desarrollo armónico del niño en su esfera motriz, afectiva, tónica y cognitiva, a través de la vía corporal sensoriomotora.

El desarrollo es armónico cuando los cambios cualitativos que se producen en la conducta del niño durante su evolución se ajustan a sus crecientes necesidades de adaptación activa al medio.

2. Objetivos Específicos:

- **Ayudar al niño a tomar distancia de sus emociones.**

El acceso al pensamiento operatorio depende de la capacidad del niño para tomar distancia progresivamente de la vivencia emocional resultante de sus interacciones con el espacio, el tiempo, los otros, los objetos y consigo mismo.

- **Favorecer la comunicación verbal y no verbal.**

La comunicación, verbal y no verbal, exige una toma de distancia emocional para valerse del universo simbólico que la sustenta.

- **Promover la expresión creativa del imaginario a través del juego y la actividad simbólica.**

La expresión creativa, especialmente a través del juego, libera emociones y moviliza la vida imaginaria facilitando los procesos de simbolización.

Práctica Educativa Preventiva y de Ayuda Psicomotriz

Los grupos de ayuda se crean para “ofrecer acciones preventivas de alcance prioritario, para el abordaje de problemáticas de aprendizaje de aquellos niños que requieren de una atención específica sobre el área de comportamiento y trastornos incidentes sobre sus posibilidades de aprender”. Resolución

N°11/17.

Destinatarios

Niños de 4 a 8 años de edad con que requieren atención específica.

Criterio de prioridad de los niños: se tendrá en cuenta la trayectoria del niño y que no asista a Psicomotricidad por obra social.

Niños que han solicitado permanencia en 2019:

MARZO:

- Desde la Coordinación del Programa se enviará la lista de los niños y las salas designadas a las supervisoras.
- Las Psicomotricistas realizarán la observación en de los niños en las salas durante el mes de marzo.
- Se iniciarán contactos de la Psicomotricista con la docente y la Asesora Psicopedagógica para que la comunicación sea oportuna y cercana.

CANTIDAD de niños en la sala:

- ***Esta modalidad del programa se trabaja con un mínimo de 1 (uno) y un máximo de 5 (cinco) niños por grupo. Cada sesión tiene un tiempo de duración de: 40 minutos.***

La labor del Psicomotricista abarca también el trabajo con los docentes de los niños y con la familia. Es fundamental que el contexto del niño se instituya como facilitador de los procesos del desarrollo.

- Recordamos la importancia de que la Psicomotricista una vez preparada la sala de Psicomotricidad, se acerque a cada una de las salas a buscar a los niños para iniciar la sesión y una vez terminada volverán a llevar a los niños hasta su sala.

Itinerario de ayuda:

Las sesiones de Psicomotricidad comenzarán en el MES DE ABRIL.

- 1- DETECCIÓN de la problemática del niño por parte del docente: observación de los aspectos que llamen la atención al maestro en el grupo de niños.
- 2- La maestra le COMUNICA al Equipo Directivo y a la Asesora Psicopedagógica, quien asistirá a la sala a observar los indicadores descriptos por la docente.
- 3- La Asesora junto a la docente elaboran el INFORME (se adjunta modelo) y se entrega a la Directora, quien lo elevará a la Supervisora - Equipo de Doaite y Coordinadora del programa vía on line. (por correo electrónico).
- 4- Este procedimiento se llevará a cabo en los días de marzo para comenzar con el desarrollo de las sesiones en el mes de abril.
- 5- Dirección de Orientación y Apoyo Interdisciplinario a las Trayectorias Escolares (D.O.A.I.T.E) recibirá el informe de los niños que asisten a las salas de Psicomotricidad (vía correo electrónico) y solo realizarán las intervenciones necesarias.

En el caso de que los niños y sus familias estén siendo acompañados por los Equipos de DOAITE será oportuno y necesario que la comunicación sea fluida y sistemática.

- 6- La directora junto a la Psicomotricista citan a los padres y se realiza el **ACTA DE ACUERDO**.
- 7- La Psicomotricista realiza la entrevista con los padres y registra la firma de los presentes.

Recordar:

- La importancia de conocer la historia personal de cada niño, narrado por sus propios padres como pilar para el inicio del vínculo.
- Registrar situaciones complementarias a los datos del LUIITE (legajo único de inicio de trayectoria escolar).

8- SEGUIMIENTO

- Se elevará **INFORME DE SITUACIÓN ACTUAL** a la **Coordinación** con los siguientes ítems: cantidad de niños que asisten, sus problemáticas, entrevistas a padres realizadas, fotocopia de **ACTAS ACUERDO** firmadas por los padres en los meses de **Abril, Agosto y Diciembre**.
- El **ACTA ACUERDO ORIGINAL** firmada por los padres en presencia de la Directora y Psicomotricista quedará en el legajo único del niño.

9- INFORMES de SEGUIMIENTO:

- En el mes de julio: se entregarán a la Coordinación los informes de seguimiento de los niños que asisten a las salas.
- En el mes de Diciembre: los **INFORMES FINALES** de la trayectoria vivida.

Será indispensable para el progreso de los niños que la comunicación sea permanente entre los distintos actores para poder así acompañar la trayectoria de los niños que asisten a las salas.

Subdirector: Prof. Marcelo García Directora: Prof. Adriana Rubio
Coordinadora del PPAP: Lic. Lorena Mirábile
Tel: 2615896029- lorenamirabile@yahoo.com.ar

Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz 2023

(Resolución N° 011/17-DEI- DGE)

Objetivo

Abordaje de las problemáticas de aprendizaje, de aquellos niños de entre 4 años a 8 años de edad que requieren de una atención específica sobre el área del comportamiento y trastornos incidentes en sus posibilidades de aprender.

(Resolución N° 011/17)

Psicomotricidad Operativa

La Psicomotricidad Operativa es una disciplina científica que considera que toda actividad humana es de naturaleza Psicomotriz porque en ella se articulan diferentes sistemas anátomo-fisiológicos, psicológicos, sociales e históricos, que interactúan dialécticamente determinando la forma particular que cada uno/a tiene de operar en el mundo y de relacionarse con los demás.

La Psicomotricidad Operativa es la interrelación dialéctica entre el cuerpo, el espacio, el movimiento y la interacción: gesto, actitud y palabra, cuya significación está en la base de la constitución, construcción, desarrollo de la identidad, la comunicación, el pensamiento, la producción, la expresión y la creación.

Programa Provincial Práctica Psicomotriz:

Objetivos:

1. Objetivo General:

-Favorecer el desarrollo armónico del niño/a en su esfera motriz, afectiva, tónica y cognitiva, a través de la vía corporal sensoriomotora.

El desarrollo es armónico cuando los cambios cualitativos que se producen en la conducta del niño/a durante su evolución se ajustan a sus crecientes necesidades de adaptación activa.

2- Objetivos Específicos:

- **Ayudar al niño/a a tomar distancia de sus emociones.**

El acceso al pensamiento operatorio depende de la capacidad del niño/a para tomar distancia progresivamente de la vivencia emocional resultante de sus interacciones con el espacio, el tiempo, los otros/as, los objetos y consigo mismo.

- **Favorecer la comunicación verbal y no verbal.**

La comunicación, verbal y no verbal, exige una toma de distancia emocional para valerse del universo simbólico que la sustenta.

- **Promover la expresión creativa del imaginario a través del juego y la actividad simbólica.**

La expresión creativa, especialmente a través del juego, libera emociones y moviliza la vida imaginaria facilitando los procesos de simbolización.

Práctica Educativa Preventiva y de Ayuda Psicomotriz

Los grupos de ayuda se crean para “ofrecer acciones preventivas de alcance prioritario, para el abordaje de problemáticas de aprendizaje de aquellos niños/as que requieren de una atención específica sobre el área de comportamiento y trastornos incidentes sobre sus posibilidades de aprender”. Resolución N°011/DEI/2017.

Destinatarios

Niños/as de 4 a 8 años de edad que requieren atención específica.

Criterio de prioridad de los niños: se tendrá en cuenta la trayectoria del niño/a y que no asista a ningún tratamiento externo.

Niños/as que han solicitado permanencia en 2023: Derivados por las asesoras psicopedagógicas seccionales. Los/as niños/as que asistan pueden ser de la misma u otras secciones, teniendo en cuenta distancia a la institución y disponibilidad del adulto responsable, que se compromete a llevar al niño/a firmando previamente el acta acuerdo.

Periodo de inicio:

- Los/las Psicomotricistas realizarán la observación en de los niños/as en las ~~sas~~ durante el periodo de inicio.
- Se iniciarán contactos del/la Psicomotricista con el/la docente y el/la Asesor/a Psicopedagógico/a para que la comunicación sea oportuna y cercana.

CANTIDAD de niño/as en la sala:

- ***Esta modalidad del programa se trabaja con un mínimo de 1 (uno) y un máximo de 5 (cinco) niños/as por psicomotricista.***
- ***Cada sesión tiene un tiempo de duración de: mínimo 45 minutos y máximo 60 minutos.***

La labor del/la Psicomotricista abarca también el trabajo con los/las docentes de los niño/as y con la familia. Es fundamental que el contexto del niño/a se instituya como facilitador de los procesos del desarrollo.

- Recordamos la importancia de que el/la Psicomotricista una vez preparado el espacio de Psicomotricidad, se acerque a cada una de las salas a buscar a los niños/as para iniciar la sesión y una vez terminada volverán a llevarlos/las hasta su sala.

Itinerario de ayuda:

- 1- DETECCION de la problemática del niño/a por parte del/la docente: observación de los aspectos que llamen la atención al maestro/a en el grupo de niños/as.
- 2- El/La maestro/a le COMUNICA al Equipo Directivo y a el/la Asesor/a Psicopedagógico/a, quien asistirá a la sala a observar los indicadores descriptos por el/ la docente.

- 3- El/la Asesor/a junto a el/la docente elaboran el INFORME y se entrega a el/la directora/a, quien lo elevará a el/la Supervisor/a - Equipo de DOAITE, etc.
- 4- En el caso de que los niños/as y sus familias estén siendo acompañados por los Equipos de DOAITE será oportuno y necesario que la comunicación sea fluida y sistemática.

Dirección de Orientación y Apoyo Interdisciplinario a las Trayectorias Escolares (D.O.A.I.T.E) recibirá el informe de los niños/as que asisten a las salas de Psicomotricidad (vía correo electrónico) y solo realizarán las intervenciones necesarias.

- 5- El/la directora/a junto a el/la Psicomotricista cita a los padres y se realiza el **ACTA DE ACUERDO. (Anexo I)**
- 6- El/la Psicomotricista realiza la entrevista con los padres y registra la firma de los presentes.

Recordar:

- La importancia de conocer la historia personal de cada niño/a, narrada por sus propios padres o adultos/as responsable como pilar para el inicio del vínculo.
 - Registrar situaciones complementarias a los datos del LUIE (Legajo Único de Inicio de Trayectoria Escolar).
- 7- Toda acción realizada debe quedar registrada en el libro de actas 7/5.

CARPETA DEL/LA PSICOMOTRICISTA

- Se armará una carpeta de la sala de psicomotricidad que debe contener:
 - Proyecto de la sala de psicomotricidad.
 - Agenda diaria con horarios, nombre de los niños/as y escuela. **(Anexo II)**
 - Cantidad de niños/as que asisten.
 - Problemáticas detectadas
 - Entrevistas a familias realizadas.
 - Fotocopia de **ACTAS ACUERDO** firmadas por los padres en

presencia del/ la directora y psicomotricista.

Dicha carpeta debe quedar en el establecimiento.

INFORMES de SEGUIMIENTO: INFORME INDIVIDUAL

- En el mes de julio: se elaborarán y presentarán los INFORMES DE SEGUIMIENTO INDIVIDUAL de los niños/as que asisten a las salas. Teniendo en cuenta los registros de observación en cada sesión.
- En el mes de Noviembre: se elaborarán y presentarán los INFORMES FINALES INDIVIDUALES de la trayectoria vivida.
- Dichos informes se presentarán mediante un formulario elaborado desde Dirección de Línea. Fecha de presentación: 15/11/2023.
- **Anexo III** Informes Individuales.

Será indispensable para el progreso de los niños/as que la comunicación sea permanente entre los distintos actores para así acompañar la trayectoria de los niños/as que asisten a las salas.



Dirección de
Educación Inicial



MENDOZA
GOBIERNO

.....

Anexo I

Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz 2023

(Resolución N° 011/17- DEI-DGE)

ACTA ACUERDO CON LAS FAMILIAS

En Mendoza, a los.....días del mes de.....de....., en el local de la Escuela N°....., sito en calle....., N°....., Departamento de.....,

Provincia de Mendoza, se reúnen el/la profesional a cargo de la sala de Psicomotricidad que funciona en la escuela, Sr./Sra.....D.N.I. N°.....y el padre, madre o adulto/a responsable, Sr/Sra..... D.N.I. N°....., para firmar la presente Acta Acuerdo para la inclusión del niño/a....., D.N.I. N°....., en las Prácticas de Ayuda Psicomotriz que se imparten en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz dependiente de la D.G.E., los días....., desde las.....hs. hasta las.....hs.

En este mismo acto se acuerda que:

- 1- El padre, madre o adulto/a responsable deberá informar con anticipación la inasistencia del/de la niño/a la práctica al teléfono.....
- 2- El padre, madre o adulto/a responsable, deberá cumplir con los horarios de entrada y salida acordados. El niño/a no podrá permanecer solo/a dentro de la escuela, antes ni después de la práctica.
- 3- Si el niño/a llega tarde no podrá ingresar a la sala para participar de la práctica (cualquier interrupción dificulta el desarrollo de la misma al modificar el encuadre).
4. El/la niño/a participará de la práctica descalzo o con medias.
- 5- Ante cualquier accidente o síntomas de malestar del niño/a se informará a la brevedad al padre, madre o adulto/a responsable y al Servicio de Emergencias (en el caso que fuera necesario).
- 6- El padre, madre o adulto/a autoriza a la/s siguiente/s persona/s para retirar al/a la niño/a al finalizar la práctica (anexar fotocopia/s de documento/s):

Apellido y nombre.....D.N.I. N°.....

Apellido y nombre..... D.N.I. N°.....

Observaciones:.....

Firma Padre/madre/Tutor

Sello de la escuela

Firma Psicomotricista



Dirección de
Educación Inicial



MENDOZA
GOBIERNO

Anexo II
Ejemplo de Agenda de horarios

HORARIO	Lunes	Jueves
DÍAS		
De 9 .a 10.hs	<ul style="list-style-type: none">• ...Juan...(Jardín 0-000)....• ...Pedro (Escuela 1-000)..• ...Laura.....• ...Valentina.....•	<ul style="list-style-type: none">• Erica• Patricia• Diego• Luis• María
De....ahs	<ul style="list-style-type: none">•••••	<ul style="list-style-type: none">•••••

- La agenda debe estar pegada en la sala de psicomotricidad. **Y en la carpeta del/la psicomotricista.**
- Las horas destinadas para cada institución **son horas frente a alumnos/as.**

Anexo III

Informe Individual

Apellido y Nombre del niño/a:.....

Edad:..... Sala/Grado:..... División:.....

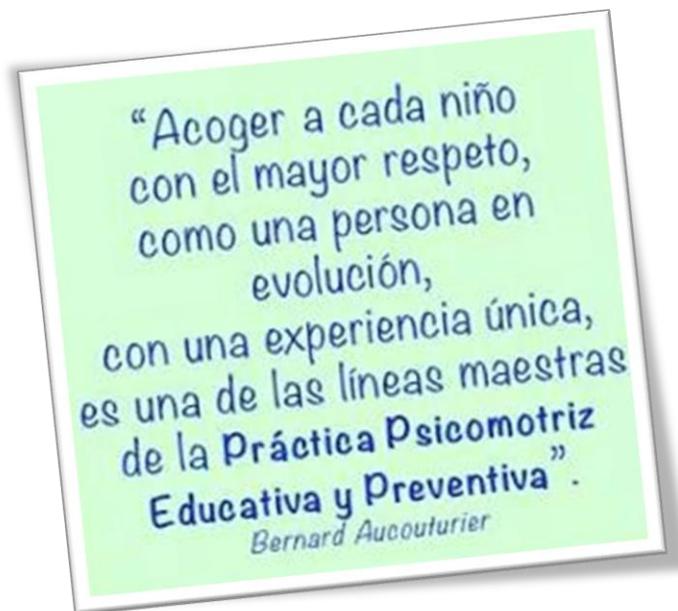
Turno:..... Fecha:.....

Establecimiento:..... Docente:.....

El informe debe ser narrativo y hacer referencia a los siguientes aspectos: Autonomía, lenguaje, participación, tipos de juegos e interacciones (pares, adultos y objetos), observados en los distintos momentos o actividades desarrolladas por el niño/a.

Bibliografía:

- ✓ Res. N°011-DEI-2017:
<https://drive.google.com/drive/folders/1BF2STv-dcCXLtdRxt-WKvX-2Mnx2DRQ2?usp=sharing>
- ✓ Pilar Anaiz Sánchez, Marta Rabadán Martínez y Iolanda Vives Peñaler. (2001). La psicomotricidad en la escuela. Una práctica Preventiva y Educativa. Ediciones Aljibe.



Subdirector: Prof. Marcelo García

Directora: Prof. Adriana Rubio

Coordinadoras del PPAP: Raiti Ana Celeste y Viñolo Patricia

Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz 2019
(Resolución N° 011/17- DEI-DGE)

ACTA ACUERDO CON LOS PADRES

En Mendoza, a los.....días del mes de.....de....., en el local de la Escuela N°....., sito en calle....., N°....., Departamento de....., Provincia de Mendoza, se reúnen el/la profesional a cargo de la sala de Psicomotricidad que funciona en la escuela, Sr./Sra.....D.N.I. N°.....y el padre, madre o tutor/a, Sr/Sra.....D.N.I. N°....., para firmar la presente Acta Acuerdo para la inclusión del niño/a....., D.N.I. N°....., en las Prácticas de Ayuda Psicomotriz que se imparten en el marco del Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz dependiente de la D.G.E., los días....., desde las.....hs. hasta las.....hs.

En este mismo acto se acuerda que:

- 1- El padre, madre o tutor/a deberá informar con anticipación la inasistencia del/de la niño/a la práctica al teléfono.....
- 2- El padre, madre o tutor/a deberá cumplir con los horarios de entrada y salida acordados. El niño no podrá permanecer solo dentro de la escuela, antes ni después de la práctica.
- 3- Si el niño llega tarde no podrá ingresar a la sala para participar de la práctica (cualquier interrupción dificulta el desarrollo de la misma al modificar el encuadre).
4. El/la niño/a participará de la práctica descalzo o con medias.
- 5- Ante cualquier accidente o síntomas de malestar del niño/a se informará a la brevedad al padre, madre o tutor/a y al Servicio de Emergencias (en el caso que fuera necesario).
- 6- El padre, madre o tutor/a autoriza a la/s siguiente/s persona/s para retirar al/a la niño/a al finalizar la práctica (anexar fotocopia/s de documento/s):

Apellido y nombre.....D.N.I. N°.....

Apellido y nombre..... D.N.I. N°.....

Otros / Observaciones:.....

Firma y aclaración Psicomotricista

Firma y aclaración Padre, madre o tutor



DIRECCIÓN GENERAL
DE ESCUELAS

CIRCULAR N° 06/2019

<p><u>DIRIGIDO A:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Inspectora Gral.• Inspectoras Regionales• Inspectoras Seccionales de Nivel Inicial• Directores de JIN-JE-JIA (con salas de Psicomotricidad)• Asesores Psicopedagógicos de Nivel Inicial• Psicomotricistas Res N° 11/17	<p><u>PRODUCIDO POR:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Dirección de Educación Inicial <p>Mendoza, 13 de Marzo de 2019</p>
---	--

OBJETO: APORTES DEL PROGRAMA PROVINCIAL DE ABORDAJE PSICOMOTRIZ.

La Dirección de Educación Inicial de Dirección General de Escuelas, envía los instrumentos del **PPAP**, elaborados a partir de la sistematización de las devoluciones grupales del Encuentro realizado el día 27 de Febrero del corriente año .La presentación de los informes se realizará utilizando los modelos adjuntos y/o sumando los distintos aportes de cada Institución.

Se anexa:

- .Programa Provincial de Abordaje Psicomotriz 2019.
- .Modelo Acta acuerdo para realizar con los padres 2019.
- .Modelo Informe Docente-Asesor Psicopedagógico.

Saluda atentamente.-



GOBIERNO DE MENDOZA
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Prof. MARCELO ROBERTO GARCIA
SUBDIRECTOR DE EDUCACIÓN INICIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS



MENDOZA
GOBIERNO

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL
Avda. Peltier 351- 2° Piso Ala Este - Ciudad | +54 0261 4492798
dge-nivelinicial@mendoza.gov.ar | www.mendoza.edu.ar



GOBIERNO DE MENDOZA
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

MENDOZA, 01 ABR 2016

RESOLUCIÓN N° 00003

VISTO El Expediente N° 3077-D-2016-02369 sobre la reglamentación y funcionamiento de la Práctica Psicomotriz en las escuelas de Educación Especial de la Provincia de Mendoza; y

CONSIDERANDO:

Que en la modalidad educación Especial continúa el Area de Psicomotricidad en las escuelas que poseen cargos y horas específicos, en sus orientaciones preventiva y educativa;

Que es pertinente modificar y ampliar algunos criterios en los que se vea reflejado aspectos en relación con la implementación y puesta en marcha de las clases de Psicomotricidad Educativa;

Que las instituciones en las que se desarrolla el Area de Psicomotricidad Educativa deben contar con las herramientas necesarias para el adecuado desenvolvimiento de la misma, en referencia a recursos materiales y a idoneidad de los profesionales para dicha tarea;

Por ello;

LA DIRECTORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

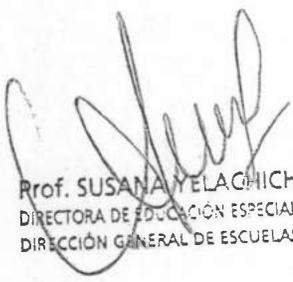
RESUELVE:

Artículo 1°- Ratifíquese la importancia de la Práctica Psicomotriz como área a desarrollar en la propuesta educativa de las escuelas especiales de la Provincia de Mendoza.

Artículo 2°- Apruébese la reglamentación de la Práctica de la Psicomotriz Educativa en las escuelas especiales, en las que hubieran cargos y horas creadas para tal fin;

Artículo 3°- Comuníquese a quienes corresponda e insértese en el libro de Resoluciones.


Lic. IVANA DUCI
SECRETARIA TÉCNICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS


Prof. SUSANA YELACHICH
DIRECTORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS



00008

n 1 ABR 2016

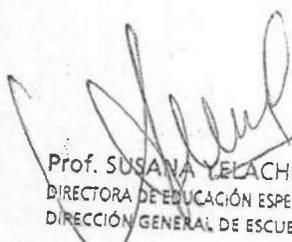
ANEXO I

Reglamento para la realización de la Práctica Psicomotriz:

- a) El área de Psicomotricidad educativa estará a cargo de un Psicomotricista que acredite la formación específica para llevar a cabo esta tarea, teniendo prioridad los docentes de la modalidad. También podrán acceder los profesores de educación física con especialidad en discapacidad o con experiencia en Educación especial, siempre que acrediten esta formación.
- b) El área de Psicomotricidad educativa está destinada a la atención de niños de 4 a 9 años de edad, por lo que la práctica se implementará en Nivel Inicial, 1°- 2° y 3° año del nivel primario.
- c) La conformación de los grupos es definida por el psicomotricista en conjunto con el docente de cada grado. En número de alumnos que asiste a cada práctica debe determinarse teniendo en cuenta los siguientes factores:
 - características de los niños
 - dimensiones de la sala de psicomotricidad
 - cantidad de material disponible
- d) El área de Psicomotricidad puede brindarse a alumnos que estén bajo el Programa Provincial de Apoyo a la Integración. Los mismos deben tener entre 4 y 9 años de edad que presenten indicadores conductuales que amerite esta intervención. El alumno debe ser incluido en sesiones grupales o individuales, siempre y cuando la escuela tenga disponibilidad horaria una vez que complete la atención de los alumnos de la institución. Esta situación es enmarcada a partir de un acuerdo entre las escuelas y la familia del niño, debiendo firmarse el acta correspondiente; donde se establezcan las responsabilidades de cada institución y de la familia.
- e) Puede trabajarse de manera individual o conformarse grupos reducidos cuando las características de los niños dificulte la integración al grupo.
- f) La institución en la que se desarrolla este área debe contar con una sala de uso exclusivo de dimensiones adecuadas para la práctica.
- g) En cuanto a la distribución horaria, el área de Psicomotricidad tendrá una frecuencia de una vez por semana con cada grupo, con la posibilidad de dar dos sesiones si se considera oportuno. El psicomotricista cuenta con 3 hs semanales para realizar el registro de lo trabajado con los niños, para realizar entrevistas con los padres, docentes, equipo técnico, etc.
- h) El docente que se desempeñe en este área debe elaborar un Proyecto Anual que describa su forma de trabajo, objetivos y el modo en que se desarrollarán las sesiones. Al finalizar el año debe presentar un Informe final que será adjuntado al Legajo de cada niño.




Lic. IVANA DUCI
SECRETARÍA TÉCNICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS


Prof. SUSANA TELACHICH
DIRECTORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS



GOBIERNO DE MENDOZA
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

MENDOZA, 26 ABR 2016

RESOLUCIÓN N° 00014

VISTO El Expediente N° 3077-D- 16-02369
caratulado S/ REGLAMENTACION PRACTICA PSICOMOTRIZ EN EDUCACION
ESPECIAL y;

CONSIDERANDO:

Que por Resolución N° 00008- DEE-16 de
fecha 01 de abril de 2016 se Ratifica la importancia de la Práctica psicomotriz en
escuelas especiales de la provincia de Mendoza;

Que en el Anexo I se acuerda el
reglamento para la realización de la Práctica Psicomotriz;

Que en la mencionada norma legal se
produce un error material involuntario y se procede a Rectificar la Resolución
N°00008-DEE-16 de fecha 01 de abril de 2016 en el punto a) del Anexo I , en el
sentido que donde dice:

a) El área de Psicomotricidad educativa estará a cargo de un Psicomotricista que
acredite la formación específica para llevar a cabo esta tarea, teniendo prioridad los
docentes de la modalidad. También podrán acceder los profesores de educación
física con especialidad en discapacidad o con experiencia en Educación Especial,
siempre que acrediten esta formación.

Debe decir:

a) El área de Psicomotricidad educativa estará a cargo de un Psicomotricista que
acredite la formación específica para llevar a cabo esta tarea.

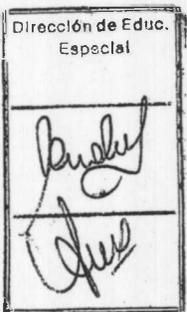
Por ello,

LA DIRECTORA DE EDUCACION ESPECIAL

RESUELVE:

Artículo 1ro.- Rectifíquese parcialmente la Resolución N°00008-DEE-16 de
fecha 01 de abril de 2016, por existir un error material e involuntario, en el sentido
que donde dice:

a) El área de Psicomotricidad educativa estará a cargo de un Psicomotricista que
acredite la formación específica para llevar a cabo esta tarea, teniendo prioridad los





GOBIERNO DE MENDOZA
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

00014
26 ABR 2016

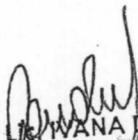
docentes de la modalidad. También podrán acceder los profesores de educación física con especialidad en discapacidad o con experiencia en Educación Especial, siempre que acrediten esta formación.

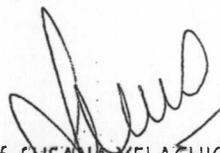
Debe decir:



a) El área de **Psicomotricidad educativa** estará a cargo de un **Psicomotricista** que acredite la formación específica **para** llevar a cabo esta tarea.

Artículo 2do: Comuníquese a quienes corresponda e Insértese en el Libro de Resoluciones.


SUSANA DUCI
SECRETARIA TÉCNICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS


Prof. SUSANA YELACHICH
DIRECTORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

MENDOZA, 15 MAY 2014

RESOLUCIÓN N° 00011

VISTO la necesidad de poseer una normativa sobre la reglamentación y funcionamiento de la Práctica Psicomotriz en las escuelas de Educación Especial de la Provincia de Mendoza; y

CONSIDERANDO:

Que la modalidad educación Especial adhiere al Plan Provincial de Psicomotricidad Resolución N°0468 /13;

Que la Dirección de Educación Especial de la Dirección General de Escuelas, posibilita el desarrollo de la Práctica Psicomotriz en sus dos orientaciones Preventiva y Educativa y la orientación en Ayuda Psicomotriz en Grupo;

Que es pertinente contar un reglamento que unifique criterios, que se vean reflejados tanto en una la implementación como la puesta en marcha de las Clases de Psicomotricidad Educativa;

Que los profesionales que atienden las Clases de Psicomotricidad Educativa, posean las herramientas necesarias para desempeñarse en el área de educación con equipos inter, multi o trasdisciplinarios, tanto en prevención como en ayuda terapéutica educativa;

Por ello;

LA DIRECTORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

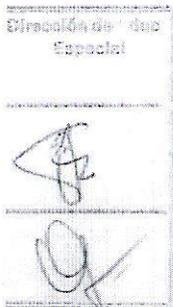
RESUELVE:

Artículo 1º- Determinar la Práctica Psicomotriz como área para desarrollar en la propuesta educativa de las escuelas especiales de la Provincia de Mendoza, que pasará a implementarse en aquellas escuelas en que ya existan los cargos, las horas y los espacios adecuados para tal fin;

Artículo 2º- Apruébese la reglamentación de la Práctica de la Psicomotricidad Educativa en las escuelas especiales, en las hubieran cargos y horas creadas para tal fin;

Artículo 3º- Extiéndase el Reglamento para aquellas horas asignadas por el Plan Provincial de Psicomotricidad y horas del Plan de Deporte en la Escuela;

Artículo 4º- Comuníquese a quienes corresponda e insértese en el libro de Resoluciones.



ANEXO I

Reglamento para la realización de la Práctica Psicomotriz:

a) En cuanto a los **Espacios**:

- Lo necesario es que la Sala de Psicomotricidad tenga un espacio exclusivo, las escuelas que no cuentan con el mismo, deberá encontrarse la manera de acordar el lugar para que pueda desarrollarse la Práctica según su encuadre.
- Los espacios deben relacionarse con la cantidad de niños y el material disponible. Debe permitir el desarrollo del juego y no generar situaciones negativas por falta de espacio y materiales.
- En espacios reducidos, la solución será trabajar con menos niños que implicará dividir los grupos de cada sección.

b) En cuanto a los **Materiales**:

- La Sala debe contar con los materiales indispensables: duros, blandos y para la representación, suficientes para la cantidad de niños que asisten a la sesión.
- Los materiales deben ser de uso exclusivo de la sala y deberá confeccionarse un Inventario de la Sala de Psicomotricidad.

c) En cuanto a la **Cantidad de Niños**:

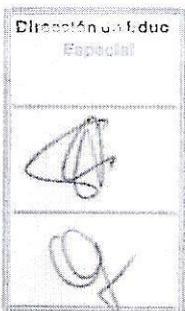
- El número de niños estará determinado por el tamaño de la sala y las Patologías de los alumnos, tema a definir por el/la Psicomotricista.

d) En cuanto a los **Horarios**:

- Se determina dar **2 (dos)** Prácticas de Psicomotricidad diarias de 45 a 60 minutos, en el caso de poseer Cargo u Horas, según organización y características de la escuela, por **1 (una)** instancia de reelaboración.

- Fundamentación del espacio de **Reelaboración**:

- o Tiempo de armado de la sala
- o Tiempo de desarmado de la sala
- o Tiempo del registro diario de la Práctica Psicomotriz
- o Lectura de legajos
- o Citaciones de Padres
- o Charlas con:
 - Maestros
 - Directivos
 - Otros Profesionales



...///

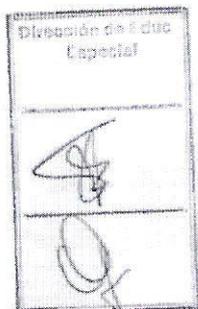
-2-

e) En cuanto a las **Funciones**:

- El Psicomotricista podrá colaborar y participar en Actos que no impliquen responsabilidad directa, siendo imprescindible disponer de tiempo para el armado y ensayo de los mimos y que por la formación previa del Psicomotricista en algunos casos y la forma de la Práctica Psicomotriz, no puede llevarse a cabo.
- No se lo debe convocar a hacer el Recreo, se puede pensar en colaborar en el segundo, dependiendo de la institución, pero liberar el primero principalmente para el armado de la sala.
- Si la institución lo considera pertinente puede colaborar en los Actos, en las Entradas, en las Salidas, en los segundos recreos, participar en Encuentros, Salidas y Eventos especiales como son: El día del Niño, La Semana de la Familia, y/u otro evento que se presentara, sin descuidar sus funciones.

f) En cuanto a los **Encuentros**:

- Se deberá realizar con los Padres:



- o Reunión de Inicio de Año, con el Objetivo de:

- Presentación del Proyecto
- Autorización para Autorizar filmar y sacar fotos
- Ficha Médica (llenado)
- Devolución del Informe Final de Forma Individual (en el caso de necesidad y complejidad del caso, se pueden realizar informes parciales).

- Con los Directivos y Docentes:

- o Presentación del Proyecto ¿Cómo y con quién se trabajará?
- o Algún trabajo corporal en el año (según necesidad de la institución, dentro del horario escolar)
- o Cierre y evaluación del Proyecto a fin de año (Fortalezas y debilidades de Psicomotricidad en la Escuela)
- o Reuniones de Ciclo

///...

+

|

...///

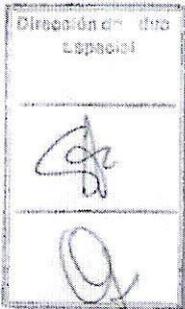
-3-

g) En cuanto a la **Planificación**:

- Se trabajará bajo la modalidad de **PROYECTOS**.
- El tiempo de **EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**, será el preestablecido por la institución pero se llevará a cabo, en las aulas, en los recreos y en la Sala de Psicomotricidad.

h) En cuanto al **Rol**:

El Psicomotricista dentro de la Institución, formará parte del Equipo Técnico o de Orientación, para evaluación, detección o abordaje integral del alumno/a (usando las horas de reelaboración).




GRACIELA FRANCHINO
SECRETARIA TECNICA
DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS


MARIANA INES ASTO
DIRECTORA DE EDUCACION ESPECIAL
DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS

Índice

Introducción	05
PARTE I: Problema de investigación y marco teórico	08
Capítulo I: Enfoques de-coloniales	
1.1 Recuperar el pasado, para comprender el presente y re-crear el futuro.....	11
1.1.1 Acerca de los Conceptos de Colonialismo y Colonialidad.....	11
1.2 Sobre la Colonialidad del Poder.....	13
1.2.1 La Trans-Modernidad como Proyecto Liberador.....	14
1.3 Sobre la Colonialidad del Saber.....	15
1.3.1 Alternativas al pensamiento eurocéntrico-colonial en América Latina hoy.....	18
1.4 Sobre la Colonialidad del Ser.....	19
1.4.1 Hacia un Giro De-colonial.....	21
1.5 Hacia una pedagogía situada. Desde y con la otredad.....	23
1.5.1 Aprendizaje a lo largo y a lo ancho de la vida.....	25
Capítulo II: Psicomotricidad Operativa	
2.1 ¿Qué es la Psicomotricidad?	28
2.1.1 Acerca del recorrido realizado en la Argentina.....	28
2.1.1.1 Una primera corriente: de reeducación mecanicista.....	28
2.1.1.2 Una segunda corriente: de Terapia Psicomotriz.....	30
2.1.1.3 Comienza a perfilarse una nueva corriente: Psicomotricidad Operativa.....	31
2.1.2 La concepción de sujeto y el lugar del contexto en la Psicomotricidad Operativa....	33
2.1.3 Algunas consideraciones sobre el cuerpo, el juego y la otredad desde el enfoque de la Psicomotricidad Operativa.....	35
2.2 La Psicomotricidad Educativa.....	39
2.2.1 La psicomotricidad tiene un lugar de importancia en la escuela.....	39
2.2.2 Repensando la educación desde la mirada pedagógica de B. Aucouturier.....	41
2.2.2.1 En el marco de este contexto mayor, ¿cuál es el lugar de la PPA, sus aportes y desafíos.....	43
2.2.3 Acerca de la Psicomotricidad Operativa y su dispositivo, la PPA, en el marco de la institución educativa, en Argentina.....	44
2.2.3.1 Sobre los encuentros entre el/la psicomotricista con los/as otros/as actores implicados/as.....	46
PARTE II: Investigación empírica	50
Diseño metodológico	50
Resultados	55

1. Acerca de las Principales Características de la Población Consultada.....	55
2. Acerca de la Relación entre el/la Psicomotricista y los Actores Sociales que Constituyen la Comunidad de Aprendizaje.....	66
3. Acerca de los Sentires, Pensares y Sueños de las/os Psicomotricistas Consultadas/os.....	84
PARTE III: Conclusiones.....	93
Referencias bibliográficas.....	98
Anexos.....	101
Anexo I: Modelo de Entrevista.....	101
Anexo I-a Entrevista n°1.....	102
Anexo I-b Entrevista n°2.....	119
Anexo I-c Entrevista n°3.....	130
Anexo I-d Entrevista n°4.....	144
Anexo I-e Entrevista n°5.....	167
Anexo I-f Entrevista n°6.....	182
Anexo I-g Entrevista n°8.....	204
Anexo II: Encuestas. Proceso de sistematización y análisis de datos.....	214
Anexo III: Resoluciones Marco de la Práctica Psicomotriz en Nivel Inicial.....	246
Anexo IV: Resoluciones Marco de la Práctica Psicomotriz en Educación Especial.....	270