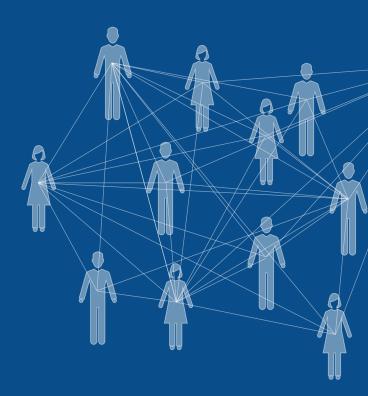




Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

Competencias, persona y desarrollo





CONOCIMIENTO CIENTÍFICO PARA EL DESARROLLO

- ► Educación y Calidad Educativa ► Derechos Humanos
- ▶ Juventud y Comunidad ▶ Desarrollo Humano Integral

UNIVERSIDAD SALESIANA DE BOLIVIA

Autoridades universitarias

Canciller:
Rector:
P. Luis Adolfo Tórrez Sanjinés, sdb
M.Sc. Carlos Aquino Rubín de Celis
Vicerrectora Académica y de Investigación:
Vicerrectora Administrativa y de Finanzas:
Lic. Patricia Pilar Gonzales Jemio

Vicerrector de Pastoral y Oratorio Universitario: Lic. Ernesto Murillo Estrada

Equipo editorial

Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga Directora editorial Lic. Ernesto Murillo Estrada Editor de contenido M. Sc. Angela Gricel Nistauz Sorzano Editora temática

Comité editorial internacional

Ph. D. Héctor Raúl Grenni Montiel
Ph. D. Daniel Gustavo Llanos Erazo
Lic. Ivonne Jessika López Rua
Universidad Don Bosco - EL SALVADOR
Universidad Politécnica Salesiana - ECUADOR
Escuela de Hotelería y Turismo - BOLIVIA

Comité evaluador

Ph.D. Nataly Gantier Limiñani
Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca

Ph.D. Amado Juan García García Escuela de Negocios (ESAM)

M.Sc. María Luisa Uriona Rosado
Dipl. Lic. Perla Marina Santana Vasquez

Universidad Nacional Siglo XX
Universidad Franz Tamayo
Defensoría del Gobierno

Esp. Lic. Claudia Marcela Carta

Esp. Lic. Miriam Zamora

Autónomo Municipal de La Paz

Universidad Provincial de Córdoba

Universidad Provincial de Córdoba

Lic. Alicia Adela Valsagna Fundación Gaude - Centro de Rehabilitación para personas con Discapacidad Visual

Edición

Universidad Salesiana de Bolivia Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb.

Colaboradores

Revisión de originalidad:

Lic. Waldo Fritz Espinar Rocha

Director de Biblioteca CRAI -USB

Editora invitada

Difusión de la publicación Lic. Patricia Vicenta Bravo Aramayo

Directora de Comunicación y Relaciones Públicas-USB

Depósito Legal

4-4-112-20

Publicación de periodicidad semestral

Domicilio de la publicación

Universidad Salesiana de Bolivia

Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb.

Zona de San Jorge, N°110-A, parque Zenón Iturralde

Teléfonos: (591) (2)2305210 - (591) (2) 2305252. Fax: 2305111. Casilla: 13102

Correo electrónico

investigacion@usalesiana.edu.bo

© VERDAD ACTIVA. Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

Impreso en Editorial Don Bosco

Zona Central, Av. 16 de julio 1803 (El Prado) Teléfonos: (591) (02)2441149- (501) (02) 2816655 Correo electrónico: editorialdonbosco1@gmail.com

La Paz-Bolivia Agosto, 2022

VERDAD ACTIVA

Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

Año II, Número 1 ISSN: 2789-7907

La administración de VERDAD ACTIVA se realiza a través de los siguientes parámetros:

La revista utiliza el sistema anti plagio académico Plagiarism Checker

Es una publicación de acceso abierto (Open Access) con licencia Creative Commons (cc) (S)

Los conceptos expresados en los artículos competen a sus autores. Se permite la reproducción de textos citando la fuente. Se restringe el uso de adaptaciones y el uso comercial de esta obra. Los artículos pueden consultarse en la página web de la universidad.

Es una revista científica arbitrada, que utiliza el sistema de evaluación externa por expertos (peer-review), bajo metodología de pares ciegos (doble-blind review).

Los artículos de la presente edición pueden consultarse en: http://crai.usalesiana.edu.bo/

CONTENIDO

Presentación
P. Luis Adolfo Tórrez Sanjinés, sdb
Prólogo
Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga9
Artículos originales
Capacitación en emprendedurismo dirigida a estudiantes de Formación Superior Técnica-Tecnológica
Sussel Edith Aparicio Guzmán
Expresividad corporal y competencias transversales en Educación Superior a partir de un enfoque psicomotriz
Angela Gricel Nistauz Sorzano47
Propuesta de competencias complementarias para la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario
Carolina Paulina Prudencio Cortez
Instrumento para evaluar competencias de comprensión lectora desde una orientación metacognitiva en estudiantes universitarios <i>Vanessa Zegarra Asturizaga</i>
Percepción de adultos mayores sobre el vitíligo en vinculación al sistema persona y a las relaciones interpersonales
Michelle Wanda Lino Palacios

Artículos de revisión

La comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la	
fonoaudiología en el desarrollo del niño	
Tatiana Aldayuz Medrano	
Bernadete Iglesias Sandoval	
Miguel Sassano	3
El vínculo afectivo en la infancia como base para el desarrollo	
global de la persona	
Grissel Iris Cordero Gutiérrez	3
Intervención psicomotriz trascendiendo las técnicas de estimulación temprana en niños de 0 a 2 años <i>Laura Isabel Urquizu Tarifa</i>	
Silvia Alejandra Sanchez Touchard	
María Natividad Castellani	I
El adulto mayor frente a la cuarentena por Covid-19	
Carminia Rosario Sevillano Cordero	5
Estrategias de intervención psicomotriz terapéutica en niños con trastorno del espectro autista Lourdes Vargas Hilari	
María Sandra González Amilivia	1
Instrucciones para autores25	5

PRESENTACIÓN

Sentimos una gran alegría al presentar esta publicación, que es el fruto de reflexión y de investigación de todos los que han contribuido a hacerla posible. Es un privilegio ver que se sigue consolidando el sueño de poner en pie la primera revista científica de la USB.

Desde la llegada de los Salesianos a Bolivia, en el año 1896, el estilo educativo propio de Don Bosco se difundió a través de los colegios y de las escuelas técnicas. Un poco más de cien años después, en el año 1998, ese carisma educativo alcanzó su madurez con la fundación de nuestra Universidad, gracias al P. Esteban Bertolusso y gracias a todos los que trabajaron en ella, dando lo mejor de sí mismos desde entonces. El próximo año la Universidad Salesiana de Bolivia celebrará sus Bodas de Plata y, sin duda, la presentación de esta publicación científica es una de las mejores muestras de la madurez que está alcanzado. Es un paso más hacia la calidad y la excelencia.

Sabemos que el crecimiento en la calidad educativa es una tarea constante. En ese sentido, es muy valioso ir sumando mejoras incrementales: pequeños avances, que se suman sin cesar a los anteriores. Es el único camino que nos permitirá hacer realidad la mejora continua que debe caracterizar a nuestra institución educativa, que es una de las tres universidades de la Iglesia Católica en nuestra patria. Es el sello que marca nuestra identidad e ilumina todos los aportes que damos a nuestra sociedad, desde el carisma salesiano. Es la presencia de Don Bosco en la educación superior, y por lo mismo seguirá caracterizándose por ser una apuesta decidida por la calidad educativa, ofreciendo a nuestro pueblo una educación liberadora: accesible y cualificada.

Ahora lo que toca es dar continuidad al esfuerzo de publicar más artículos científicos en nuestra revista. Por eso, al mismo tiempo de felicitar a todos los que han aportado en el presente número, animamos a que, en los próximos números, muchos docentes de nuestra Universidad encuentren en estas páginas un espacio propicio para difundir sus propios trabajos de investigación. Que María Auxiliadora bendiga el trabajo que todos hacemos en favor de nuestros estudiantes.

P. Luis Adolfo Tórrez Sanjinés, sdb CANCILLER DE LA UNIVERSIDAD SALESIANA DE BOLIVIA

La Paz, agosto de 2022

PRÓLOGO

La Universidad Salesiana de Bolivia asume la formación de profesionales competentes, buenos cristianos y honrados ciudadanos bajo el carisma de la Congregación Salesiana y desde el modelo educativo del Sistema Preventivo de Don Bosco. Su sistema integral de gestión de la calidad académica, certificada con la norma ISO 21001:2018, se encuentra a la cabeza de su Canciller, P. Luis Adolfo Tórrez Sanjinés sdb, quien impulsa el trabajo de la comunidad universitaria con la convicción de consolidar un servicio educativo de calidad, encarnado en la espiritualidad salesiana.

La Revista Científica Verdad Activa se constituye en uno de los productos de este dinamismo académico y del acompañamiento de sus autoridades para generar espacios de promoción y difusión del conocimiento científico, en el marco del cumplimiento de la misión institucional.

Desde la dirección editorial de la revista, se presenta con satisfacción este primer número que aborda el campo de las competencias y del desarrollo de la persona. El contenido incorpora, por un lado, requerimientos específicos de estudiantes de educación superior respecto a su formación para un desempeño profesional eficiente; por otro, contempla revisiones sobre necesidades de acompañamiento para el desarrollo de poblaciones vulnerables desde un enfoque psicomotriz.

Las contribuciones muestran estudios originales sobre las llamadas "habilidades blandas" en estudiantes de educación superior y contienen propuestas respecto a competencias profesionales en ámbitos disciplinares específicos. En este marco, la sección de artículos originales inicia con una propuesta de capacitación en emprendedurismo para la educación superior técnica-tecnológica, identificando las concepciones y requerimientos formativos de los estudiantes en este campo. El segundo artículo describe competencias transversales o genéricas para el desempeño profesional en vinculación con la expresividad psicomotriz en estudiantes de pregrado, con el objetivo de proyectar el aporte de la psicomotricidad como disciplina en el abordaje de dichas competencias.

Posteriormente, se presenta una propuesta curricular para la formación complementaria de estudiantes en el área del diseño, partiendo de los requerimientos actuales del mercado laboral. A continuación, se expone la validación de un instrumento para evaluar competencias de comprensión lectora en estudiantes universitarios desde un enfoque metacognitivo, contribuyendo al estudio de

la competencia lectora a partir de una valoración de la lectura reflexiva y autorregulada. La sección de artículos originales concluye con un estudio que da paso al campo temático concerniente a los artículos de revisión, indagando sobre el dinamismo y sinergia de la persona en su interrelación con otros sistemas en una población de características específicas como es el caso de los adultos mayores con vitíligo.

En la sección de artículos de revisión, se incorpora el análisis de necesidades en poblaciones concretas como ser niños en la primera infancia y adultos mayores, desde una mirada de intervención psicomotriz y considerando la integralidad de su desarrollo. Se parte de la comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño para describir, seguidamente, el vínculo afectivo en la infancia como base para el desarrollo global de la persona. Luego se aborda la intervención psicomotriz trascendiendo las técnicas de estimulación temprana y se concluye con el desarrollo de dos temáticas dirigidas a sectores vulnerables como son los adultos mayores en el contexto de la cuarentena por Covid-19 y los niños con trastorno del espectro autista, en este caso contemplados desde una revisión de estrategias de intervención psicomotriz terapéutica. Dichas contribuciones son resultado de la iniciativa de docentes y participantes destacados del Diplomado de Neuropsicomotricidad gestionado por el Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb, con la participación de la Dirección de la carrera de Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes de la Universidad Salesiana de Bolivia.

De este modo, la publicación se constituye en un importante aporte para el campo científico con temas tratados desde la perspectiva de calidad educativa aplicada a la formación por competencias y desde el desarrollo de la persona en la perspectiva de salud integral.

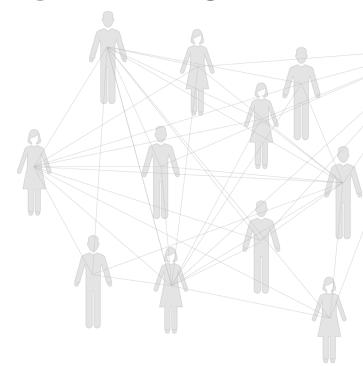
Ph.D. Vanessa Zegarra Asturizaga DIRECTORA EDITORIAL

La Paz, julio de 2022



Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

ARTÍCULOS ORIGINALES



Capacitación en emprendedurismo dirigida a estudiantes de Formación Superior Técnica-Tecnológica

Sussel Edith Aparicio Guzmán

"Todo parece imposible hasta que se hace."

Nelson Mandela



VERDAD ACTIVA Revista Científica

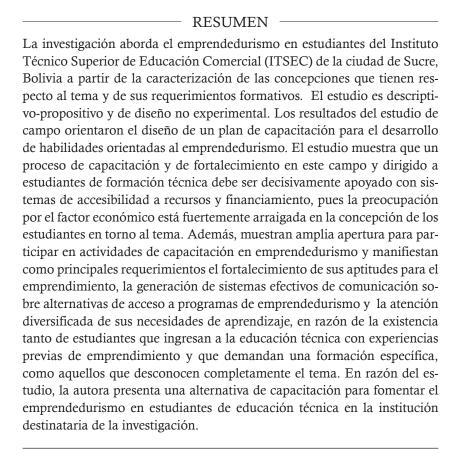
del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 15-43 ISSN: 2789-7907



Capacitación en emprendedurismo dirigida a estudiantes de Formación Superior Técnica-Tecnológica¹

Training in Entrepreneurship for Students of Higher Technical-Technological

Aparicio Guzmán, Sussel Edith²



¹ Artículo recibido el 26 de mayo, 2022. Artículo aceptado el 27 de junio, 2022.

Email: suuuguzman@gmail.com Orcid: 0000-0001-6831-088X

² Docente del Colegio Técnico Humanístico San Ignacio de Loyola de Fe y Alegría B. Experiencia en formación técnica y tecnológica y en administración educativa desempeñando diversos cargos de coordinación y asesoramiento en la Dirección Departamental de Educación de Chuquisaca. Licenciada normalista del área de Ciencias Naturales y Ecología con especialidad en Biología - Geografía del nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Licenciada en Administración Educativa. Diplomada en Educación Productiva y en Uso de Tecnologías para la Educación Superior. Magister en Educación Superior.

Palabras clave:

Emprendedurismo, competencia, capacitación, Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, MyPE (Mediana y Pequeña Empresa).

Abstract

The research discuss entrepreneurship among students who will obtain a diplom of Higher Commercial Education (ITSEC) in Sucre city, Boliva. It is based on the student's conceptions of entrepreneurship and their training requirements. The study is descriptive-propositional and not experimental. The results obtained in field helped to design a training program for the development of oriented skills in entrepreneurship. The study shows that students must be strongly supported by financial resources and accesibility to other resources in the process of development of entrepreneurship skills, since they have showed concern for the economic factor which is strongly rooted in their conception around the subject. What's more, they show great acceptance to participate in training activities related to entrepreneurship and manifest as main requirement the strengthening of their skills in this matter, they look forward to have effective communication systems and programs. They also demand attention to their learning needs, due to the existence of both types of students, those who enter technical education with previous experiences in entrepreneurship and require specific training, and those who are completely unaware of the subject. That's why in the study, the author presents an alternative training to promote entrepreneurship in students who will obtain a Diplom of Higher Technical Education in the institution where the research took place.

Keywords

Entrepreneurship, proficiency, training, Productive Socio-Community Educational Model, MyPEs (Medium and Small Enterprises)

1. Introducción

Los países en desarrollo buscan generar mayor prosperidad para sus habitantes a través del impulso al emprendedurismo, el propósito es transformar el país en una economía competitiva, diversificada con mayor contribución del conocimiento y la creatividad. El informe Perspectivas económicas de América Latina 2021 (LEO) identifica y analiza los pilares fundamentales para que en América Latina y el Caribe (ALC) la recuperación de la pandemia del coronavirus (COVID-19) sea sólida, sostenible e inclusiva. El contexto posterior

al COVID-19 debe aprovecharse como una oportunidad única para adoptar una estrategia de desarrollo multidimensional y para redefinir las políticas nacionales creando consenso entre los ciudadanos e implementando las reformas para impulsar la recuperación a través de la productividad. Avanzar hacia una mayor integración regional y hacia una cooperación internacional que incluya a los países de ALC en igualdad de condiciones, independientemente de su nivel de desarrollo, debería contribuir a la recuperación económica. (UNICEF,2021).

De acuerdo al Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en Bolivia el 70% de la economía no tributa y el comercio informal arrasa a pasos agigantados, además, hasta el 2019 más de 250 startups pertenecían al mercado digital y servicios de software que operaban en las principales ciudades del país (Gutiérrez, 2020. Infografía: Los Tiempos). Por otra parte, la tasa de discontinuidad de los negocios en Bolivia es superior a las tasas promedios en América Latina y en otras regiones geográficas. Así, aunque Bolivia sea un país con alta tasa de emprendimiento en etapas iniciales, se trata de actividades informales, de subsistencia, de escasa productividad y sin valor agregado. Estos rasgos tipifican el fenómeno conocido como emprendimientos estáticos, en oposición a los emprendimientos dinámicos con mayor capacidad de innovación y aptitud de diversificación de productos y mercados.

Ante ello, en el país se ha adoptado la visión para el desarrollo de las empresas, a través de los Programas administrados por la Comisión Nacional para la Micro y Pequeña Empresa (MYPE), prestando gran interés al desarrollo de la competitividad de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa como factores fundamentales para la generación de empleos e ingresos directos a muchas personas y en especial a los jóvenes. Hasta el 2020 la entidad denominada Fundempresa estuvo encargada de regular el accionar de las empresas unipersonales y de responsabilidad limitada; actualmente, con la promulgación de la Ley de Registro de Comercio, esta regulación retorna a la administración pública bajo la tuición del Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Plural. Por otro lado, el actual Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) que responde a una visión de país inscrito en el Plan de Desarrollo Económico y Social (PDES) se orienta a la formación de comunidades productivas a partir de la implementación de proyectos productivos y tecnologías propias, incluyendo la educación productiva que es uno de los pilares fundamentales de la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

Si bien en Bolivia, diversas políticas gubernamentales apuntaron a crear condiciones para la competitividad de las empresas, a la fecha existe un proceso de desarrollo empresarial rezagado. Alrededor del 2016 el impulso emprendedor en Bolivia se ha visto frenado por las características de un ecosistema emprendedor incipiente pues uno de los factores primordiales es la subyacente condición en la calidad de la educación y en el capital humano. La Fundación Milenio (2016) en un informe nacional de la coyuntura indica al respecto:

Bolivia no participa de pruebas internacionales de rendimiento como PISA o LLECE, y por lo que no dispone de información comparativa sobre la calidad de la enseñanza. Tampoco cuenta con un sistema de evaluación de la calidad educativa, debidamente profesionalizado e institucionalizado... Y si la formación de los recursos humanos es deficiente, y además el sistema educativo no prepara los talentos necesarios, entonces lo que falla es la cantera de buenos emprendedores y empresarios. Significa que no existe una masa crítica de investigadores e innovadores, capaces de crear empresas eficientes y sostenibles, de incorporar las nuevas tecnologías y propulsar el cambio productivo. El resultado es un rezago educativo que lastra el capital humano y reduce las posibilidades de progresar en innovación y emprendimiento. (Fundación Milenium, s.p.)

En síntesis, existe aún una brecha importante entre lo que se enseña en las escuelas de formación, institutos, universidades y las aptitudes necesarias en el mundo real. Muchos estudiantes nunca se han enfrentado a un proceso de toma de decisiones en contextos de innovación productiva. Al respecto, según la Revista Iberoamericana de Educación de la OEI, "las empresas señalan que tienen dificultades para encontrar la gente adecuada entre los jóvenes, teniendo que invertir en procesos de postulación, selección de personal y capacitación laboral que son costosos". Por otro lado, se indica que "la brecha entre las habilidades adquiridas en el sistema educativo técnico de la educación superior y la demandada por las empresas no sólo se da en las habilidades duras o cognitivas, sino también en gran medida en las de tipo socioemocionales tales como responsabilidad, cumplimiento de horarios, pensamiento crítico, trabajo en equipo, o la capacidad de resolver problemas" (OEI,2016, s.p.).

Gran parte de los egresados tienen incertidumbre sobre cómo desarrollar emprendimientos laborales y presentan actitudes conformistas o poco innovadoras frente a la competitividad del mercado laboral actual. En este sentido, la educación técnica tecnológica fortalece aptitudes, pero no desarrolla, en la misma medida,

la personalidad, la toma de decisiones y el manejo de situaciones críticas para emprender proyectos. (MINEDU, 2012). Dentro de la Estructura Institucional de la Formación Superior Técnica y Tecnológica, se reconoce a los Institutos Técnicos e Institutos Tecnológicos, como instituciones educativas que desarrollan programas de formación profesional a nivel técnico y que están orientadas a generar emprendimientos productivos en función a las políticas de desarrollo del país.

Ante la problemática planteada en los distintos análisis e informes, los Institutos técnicos y tecnológicos requieren indagar en los factores relacionados con el déficit de emprendedurismo en sus egresados y titulados, poniendo énfasis en aspectos como la falta de conocimiento, concepciones o percepciones que impiden a los estudiantes poner en marcha efectiva actividades emprendedoras, así como aspectos de corte formativo como la falta de orientación o tutoría en la elaboración de planes de negocios y en prácticas específicas que ponen en juego su desempeño emprendedor en situaciones reales.

El Instituto Técnico Superior de Educación Comercial "ITSEC SUCRE", es una institución educativa fiscal, técnica y profesional al servicio de la población estudiantil trabajadora de escasos recursos económicos con más de treinta años de experiencia en el servicio educativo. Cuenta con carreras a nivel Técnico Superior como el Secretariado Ejecutivo, Contaduría General y Análisis de Sistemas; a nivel Técnico Medio, el bachillerato Diversificado (Técnico Humanístico) beneficiando a jóvenes de escasos recursos económicos pero deseosos de superación. En este marco, la institución desarrolla continuamente procesos de mejora y busca consolidar un servicio educativo de calidad para sus estudiantes, sobre todo en la formación de capacidades emprendedoras para responder de manera más efectiva al actual mercado laboral, cada vez más exigente y competitivo.

Considerando la situación problemática planteada en torno a la escasa presencia del emprendimiento dinámico en la actividad económica del país, pese a la generación de políticas de fomento en este campo, habiéndose también establecido el componente formativo en educación superior técnica como uno de los factores vinculados a este problema, el estudio realizado aborda esta problemática con la indagación de aspectos a considerar para posicionar la formación en emprendedurismo en un centro de formación técnica, en este caso caracterizado por su alcance hacia poblaciones de riesgo.

De este modo, la investigación tiene el objetivo describir las concepciones de los estudiantes acerca del emprendedurismo así como

de sus necesidades formativas con el fin de identificar las connotaciones de este término y la tendencia del estudiante hacia un proceso formativo en emprendedurismo, considerando sus aptitudes, intereses, expectativas, disponibilidad y prácticas emprendedoras. Finalmente, el estudio busca también brindar algunas proyecciones respecto a contenidos formativos en este campo para ser considerados en los programas académicos del ITSEC.

2. Métodos y materiales

El tratamiento de los datos responde al enfoque cuantitativo y el tipo de estudio es descriptivo propositivo pues permite reconocer los conocimientos y necesidades de formación en emprendedurismo en los estudiantes. La descripción de todos estos elementos llevó a identificar el tipo de capacitación más adecuado de acuerdo al perfil de los beneficiarios principales. Es investigación propositiva porque presenta alternativas de acción al abordaje del problema de investigación.

El diseño es no experimental de tipo transeccional, debido a que recolectó información sobre el objeto de estudio en su ambiente natural, sin manipulación de las variables en estudio.

La población de estudio estuvo constituida por 415 estudiantes de los últimos semestres de las carreras ofertadas por el Instituto Técnico Superior de Educación Comercial (ITSEC) en razón de la etapa final formativa de esta población. Una caracterización de la población estudiantil muestra que la mayoría se dedica a realizar otras actividades durante la semana además de su capacitación técnica, se cuenta con estudiantes amas de casa, personas que trabajan en empresas industriales como operarios, ayudantes de albañil y otros, así como con personas que ya poseen un negocio propio; prevalece entre los estudiantes las personas de sexo femenino con un 60% del total; respecto a la edad, el 47% se encuentra entre 19 y 21 años y el resto tiene una edad por encima de los 21 años. La muestra para el estudio fue probabilística y estuvo conformada por 203 estudiantes, el tipo de muestreo empleado fue al azar. La muestra responde a un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 5%.

Se utilizó la técnica de la encuesta y un cuestionario como instrumento, con tres tipos de preguntas: de filtro, cerradas y semi-cerradas. El instrumento recogió información sobre las concepciones y requerimientos formativos de los estudiantes en torno al tema planteado. Se aplicó una prueba piloto a un grupo de 30 estudiantes al azar para establecer su pertinencia en cuanto a la redacción de ítems y al procedimiento de aplicación.

Tabla 1Operacionalización de variables

Variables	Dimensión	ltem
Concepciones del estudiante acerca del emprendedurismo	Connotación de la palabra "emprendedurismo"	 ¿Qué es para usted ser emprendedor/a? ¿Cuáles cree que son los motivos por los que las personas emprenden una idea de negocio en el país? ¿Por qué cree que a las personas se les hace difícil emprender una idea de negocio?
	Información acerca del emprendedurismo	 ¿Tiene conocimiento sobre algún plan de capacitación en emprendedurismo impulsado por el ITSEC o por el Ministerio de Educación? ¿Conoce alguna institución del Estado que fomente el emprendedurismo? ¿Algún docente de los que imparten clases en el ITSEC le ha hablado acerca de emprendedurismo?
Requerimientos formativos del estudiante respecto al emprendedurismo	Aptitudes para el emprendedurismo	 ¿Con qué cualidades usted se identifica? ¿Cuenta usted con las aptitudes necesarias para iniciar una idea de negocios? Fundamente su respuesta ¿Se considera una persona emprendedora?
	Interés y disponibilidad para capacitación en emprendedurismo	 ¿Estaría interesado/a en conocer aspectos relacionados con el tema de emprendedurismo? ¿Por qué? ¿Por cuánto tiempo estaría dispuesto/a recibir algún tipo de formación en emprendedurimo? ¿Qué actividades le gustaría hacer después de terminar su formación en el ITSEC?
	Prácticas y orientaciones hacia el emprendedurismo	 ¿Ha participado en algún programa, taller o capacitación que lo haya motivado a desarrollar iniciativas de negocios? ¿Alguna vez ha iniciado algún tipo de negocio? ¿En qué consistió? ¿Con qué propósito? ¿Tiene alguna idea de cómo elaborar un plan de negocios?

Finalmente, para la validación de la propuesta formativa elaborada con base en los resultados del trabajo de campo, se empleó el método Delphy. En este caso, se acudió a 21 expertos conocedores del tema de emprendedurismo, quienes previo proceso de autoevaluación y de selección sistemática, validaron cada uno de los componentes de la propuesta.

3. Resultados

Se presentan los resultados por cada dimensión de las variables estudiadas. Al finalizar la exposición de los datos obtenidos, se incluye una propuesta formativa diseñada por la autora a partir de la información recolectada a través del estudio de campo, dicha propuesta fue validada mediante el método Delphy.

3.1. Concepciones del estudiante acerca del emprendedurismo

3.1.1 Connotación de la palabra "emprendedurismo"

Para el 62% de los estudiantes ser emprendedor significa: "ser generador de empleo", lo que se puede interpretar que ellos lo asocian a ser empresarios y contribuir al desarrollo de la comunidad donde se desarrollan. El 38% manifiesta que significa "ser mi propio jefe" es decir, conlleva a ser auto empleados o tener un negocio propio, siendo así dueños de su tiempo y de los ingresos que se obtenga por las actividades realizadas.

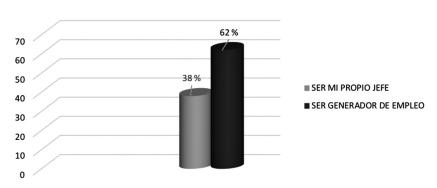


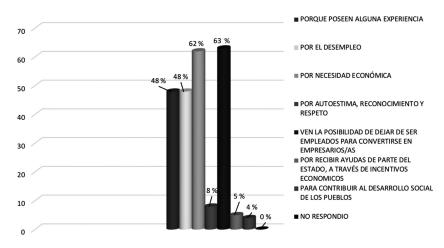
Figura 1
Significado de "ser emprendedor"

Entre las razones del porqué se emprende una idea de negocio encontramos las siguientes: en un 63% por la posibilidad de dejar de ser empleados para convertirse en empresarios, en un 62% por

necesidades económicas, en un 48% porque poseen alguna experiencia previa, en un 48% por desempleo, en un 40% para contribuir al desarrollo de los pueblos.

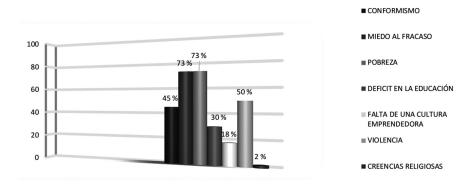
Figura 2

Motivos por los que las personas emprenden una idea de negocio
en el país



Según los estudiantes las razones más importantes por las que las personas no logran constituir una idea de negocio son el miedo al fracaso y la pobreza, ambos con un 73%.

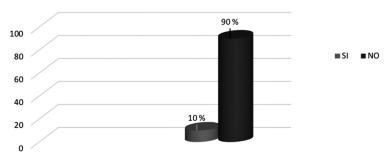
Figura 3Principales razones que impiden emprender una idea de negocio



3.1.2 Información acerca del emprendedurismo

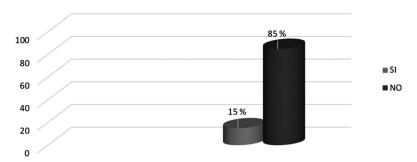
El 90% de los estudiantes desconoce la existencia de planes de capacitación impulsados por el centro educativo o por el Ministerio de Educación y un 10% de ellos opinaron que, si existe un plan de este tipo, sin embargo, ninguno justifico su respuesta.

Figura 4Conocimiento sobre planes de capacitación en emprendedurismo



El 85% de los estudiantes manifiestan que no conocer las instituciones del Estado que brindan apoyo a los emprendedores; Por tanto, es necesario proporcionarles información sobre las instituciones que se dedican a fomentar el emprendedurismo, desde las políticas gubernamentales, con el fin de que tengan opciones para solicitar apoyo en caso necesiten asesoría o financiamiento para su iniciativa de negocio.

Figura 5
Conocimiento sobre instituciones del Estado que fomentan el emprendedurismo



El 53% de los estudiantes manifestaron que los docentes abordan el tema del emprendedurismo y que estos consideran importante que ellos conozcan sobre el tema porque quieren verlos superados, de esa manera los motivan a seguir adelante, a alcanzar sus metas y objetivos. Aunque otros, el 47%, considera que los docentes no saben mucho del tema y que por esa razón no les brindan este tipo de información.

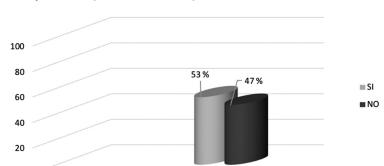


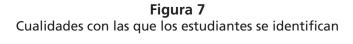
Figura 6
Abordaje del emprendedurismo por docentes del centro educativo

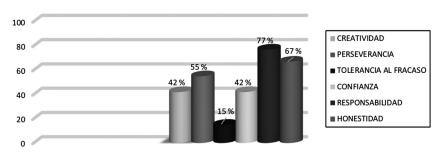
3.2. Requerimientos formativos del estudiante respecto al emprendedurismo

3.2.1. Aptitudes para el emprendedurismo

0

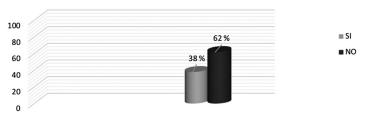
El 77% de los estudiantes se identifica con la cualidad de la responsabilidad; el 67%, con la honestidad y el 55% con la perseverancia. Por otra parte, menos de la mitad de los estudiantes identifican en sí mismos las cualidades de la creatividad y de la confianza. Algo relevante es que solo el 15% de los estudiantes indica poseer tolerancia al fracaso, característica necesaria para superar las dificultades que conlleva la acción de emprender.





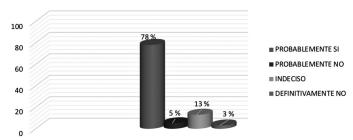
El 62% de los estudiantes no se considera con las aptitudes para iniciar un negocio, ya que según ellos no conocen como manejarlo, les falta capacitación o no se creen con la capacidad suficientes para lograrlo; mientras otros ya han iniciado pequeños negocios y se consideran capaces de generar ideas de negocio y de esa forma contribuir a mejorar su calidad de vida.

Figura 8Estudiantes con aptitudes necesarias para iniciar una idea de negocio



El 78% de los estudiantes manifiesta que es probable que sean personas emprendedoras lo que indica que se cuenta con capital humano con una tendencia favorable a percibirse como emprendedor. Sin embargo, también es importante considerar que cerca al 20% no reconoce esta facultad en sí mismos.

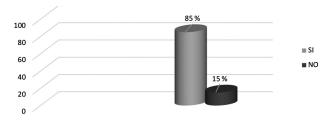
Figura 9
Estudiantes que se consideran personas emprendedoras



3.2.2. Intereses y disponibilidad para capacitación en emprendedurismo

El 85% de los estudiantes, está interesado en conocer aspectos relacionados con el emprendedurismo.

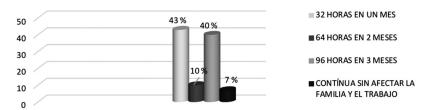
Figura 10
Interés en el tema de emprendedurismo



El 43% de los estudiantes indica que puede invertir un total de 32 horas durante el lapso de un mes para algún tipo de formación

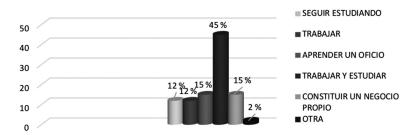
en emprendedurismo, el 40% está dispuesto a recibir esta formación durante tres meses con un total de 96 horas de inversión.

Figura 11
Cantidad de horas a invertir para recibir formación en emprendedurismo



El 45% de los estudiantes prefiere dar continuidad a sus estudios de forma conjunta a una actividad laboral al terminar su educación técnica ya que de esa manera tendría experiencia y podría seguir con estudios a nivel universitario. Además, el 15% desea involucrarse en la consolidación de un negocio propio, siendo una población con proyecciones de iniciar emprendimientos.

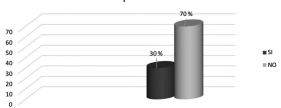
Figura 12
Tendencia al emprendedurismo al culminar la formación técnica



3.2. Prácticas y orientaciones hacia el emprendedurismo

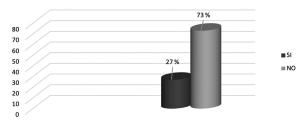
El 70% de los estudiantes no ha participado de ningún tipo de capacitación en el tema emprendedurismo.

Figura 13
Estudiantes que participaron en capacitaciones sobre emprendedurismo



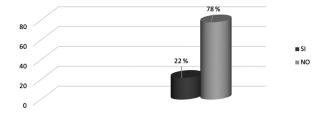
Más de un cuarto de los estudiantes afirma que ya ha iniciado pequeños negocios en actividades como las siguientes: cosmetología, publicidad, fotografía, ciber café, salones de belleza, boutique, entre otras; con la finalidad de obtener ingresos extras, pagar deudas, ayudar económicamente a sus familiares y también por crecer y generar empleos etc.; mientras tanto un 73% dice que no ha iniciado hasta el momento ninguna actividad comercial ya que no poseen los conocimientos necesarios para poner en marcha un negocio.

Figura 14Estudiantes que iniciaron algún tipo de negocio



El 78% de los encuestados mencionó que no sabe cómo elaborar un plan de negocios porque no tiene quien los asesore o porque no ha recibido capacitación respecto al mismo.

Figura 15
Estudiantes que conocen cómo elaborar un plan de negocios



4. Discusión

4.1. Respecto a las concepciones del estudiante acerca del emprendimiento:

4.1.1. Connotación de la palabra "emprendimiento"

El emprendimiento es asociado por los estudiantes principalmente a la generación de empleo, es decir, a la posibilidad de contar con un techo de ingreso económico que pueda beneficiar también a otros. Esto se sustenta en una proyección de constituirse en empresarios con autonomía de acción, pero sobre todo con la facilidad

de cubrir sus necesidades económicas a través de ingresos independientes, algo muy valorado por los estudiantes.

De hecho, gran parte de los estudiantes considera al desempleo como un factor de alto impacto que lleva a iniciar emprendimientos. Un menor porcentaje considera factores de superación personal, de autorrealización, de experiencia previa o de aporte social como motores que impulsen de manera decisiva acciones emprendedoras. Así, si bien el deseo de contribuir al desarrollo de los pueblos o de asentarse en el rubro son tomados en cuenta como motivos para emprender una idea de negocio en el país de modo que contribuya al impulso del país y a una proyección personal, un porcentaje importante de estudiantes asocia el emprendimiento, principalmente, a la superación de la situación económica desfavorable.

Gran parte de los estudiantes concibe también la carencia de recursos económicos como uno de los principales factores que impide emprender una idea de negocio, sin embargo, hace además alusión al miedo al fracaso, al conformismo, e incluso, a la violencia. Ello conlleva la necesidad de considerar ciertos requerimientos de formación integral en los estudiantes en cuanto a su sistema de autoconcepto y de autoestima que fortalezca la confianza en sí mismos para superar situaciones adversas y les brinde una plataforma afectivo-emocional para aplicar el pensamiento estratégico en la obtención de los recursos necesarios en emprendimientos iniciales, realizando una gestión apropiada de los mismos, sean estos mínimos, a fin de consolidar paso a paso su idea de negocio.

Al respecto, Sánchez, Ward, Hernández y Florez (2017) presentan una revisión exhaustiva del estado de arte sobre la educación emprendedora, mencionan lo siguiente:

Luego de revisar la literatura y explorar el trasfondo en países latinoamericanos, es esencial poder crear un sistema que oriente y apoye el desarrollo de la mentalidad y espíritu emprendedor. El emprendimiento no debe encararse como simplemente la solución para el desempleo entre los jóvenes, ya que tiende a presentar elevadas tasas de fracaso, sino que debe utilizarse como una forma de concientizar lo que significa emprender y lo que es necesario para serlo efectivamente... El mismo debe estar hecho para cambiar el "chip" mental de los jóvenes, con el fin de que no solo piensen en el autoempleo como un proyecto de trabajo, sino como una forma de mejorar su desarrollo y el de la sociedad. Las variables psicológicas asociadas al éxito...como factores personales...y su trasfondo sociocultural deben ser siempre puestas como fundamento en las propuestas que se realizan para promover la cultura emprendedora a nivel educativo. (s.p.)

Por otro lado, llama la atención que el déficit en educación no es percibido por los estudiantes, en comparación con los demás factores, como una causa principal para la falta de emprendimiento. Es posible que en esta respuesta medie la concepción que tienen sobre la educación formal como orientada solo a la formación técnica profesional sin considerar competencias genéricas tales como el emprendedurismo. Ello se convierte en un desafío importante para las instituciones de educación técnica-tecnológica que trabajan bajo el enfoque por competencias, pues es importante superar una didáctica centrada solo en aspectos pragmáticos para formar también aquellos de alcance actitudinal y social.

De hecho, las concepciones holísticas en torno al emprendedurismo y su formación tienen sus orígenes en planteamientos generales en los años cincuenta, con propuestas formuladas por Joseph Schumpeter (1883-1950) quien introdujo el concepto de innovación como causa del desarrollo y el empresario innovador como generador de cambios a través de la innovación, enfocando al emprendedor de forma holística y con tres puntos interconectados en su creación: invención, innovación y difusión. La invención es el proceso del cual se presenta al nivel científico-técnico, es decir, el descubrimiento de algo nuevo. La innovación se expresa en la presentación de lo inventado hacia el público; por tanto, el innovador es el que logra relacionar lo nuevo con la adaptación a un producto, proceso o método organizativo para ser posteriormente difundido, abriendo nuevos ciclos hacia la invención. Estas interconexiones deben ser consideradas en las concepciones sobre emprendedurismo pues desde ellas, éste se constituye en una categoría vinculada con sistemas de soporte para su implementación y su asentamiento en la cultura de un pueblo.

Desde la lógica presentada, las concepciones sobre emprendedurismo en los estudiantes están articuladas, principalmente al segundo punto, el de la innovación ya que se centran en el factor de empleo y en los recursos necesarios para desarrollarlo. Sin embargo, estas concepciones dejan de lado un factor importante como es el de la invención, propiamente dicha, y con ella las aptitudes y actitudes necesarias para desarrollarla. Además

4.1.2. Información acerca del emprendedurismo

Respecto a la información que los estudiantes tienen sobre emprendedurismo, claramente no tienen conocimiento sobre los planes de capacitación o las políticas y acciones concretas del Estado para su fomento en el país. Ello muestra la necesidad de brindar a

los estudiantes del nivel de formación profesional técnica espacios para el conocimiento de las alternativas de apoyo estatal con las que cuentan para concretar sus ideas emprendedoras y que las mismas sean producto de un proceso formativo estructurado con base en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Al respecto, la teoría del aprendizaje significativo propugnado por Ausubel (1976-2002) citado por Ruiz (1998), considera la construcción del conocimiento como un proceso de interiorización de información exterior gracias a su representación en estructuras significativas por recepción de contenidos ya elaborados, es decir que los nuevos conceptos que deben ser aprendidos se pueden incorporar a otros conceptos o ideas más inclusivos, previamente conocidos. Ello muestra la importancia de generar en los estudiantes estas concepciones inclusivas para la comprensión del emprendedurismo a partir de información sobre políticas y programas que lo incentivan en el medio local, así como de experiencias de profesionales emprendedores en su rubro. Este marco de información será altamente favorable para la asimilación de aprendizajes significativos en temas específicos de corte actitudinal y motivacional. A su vez, dicho aprendizaje será incorporado en una estructura cognitiva favorable para su puesta en práctica.

Sin embargo, la temática se aborda en aula a partir del interés de algunos docentes por impulsar en los estudiantes la creación de empresas o innovaciones. Cabe resaltar, por tanto, que los docentes que abordan el tema lo hacen desde iniciativas personales y no como parte de un proceso sistemático, intencionado e impulsor de la interacción entre sujetos en formación. Desde el enfoque sociocultural, un proceso educativo estructurado para tal efecto resultaría en la co-construcción autoestructurante de re-invención o re-descubrimiento de las competencias de los participantes. En este entender Chica (2015) cita a Mario Kaplún (1923-1998) como promotor de la comunicación transformadora afirmando que el sujeto educando alcanza perspectivas superiores respecto a su conocimiento y su posicionamiento en el mundo a través de la interacción de la comunicación con los otros. El contexto se constituye, entonces, en el principal referente para el aprendizaje.

El Estado Plurinacional de Bolivia, desde la promulgación de la Ley N° 070 de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez en el año 2010 adopta el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en todos sus niveles. Según este modelo, la Formación Superior Técnica y Tecnológica debe desarrollar un proceso educativo articulado a la realidad del país, sobre todo a la realidad productiva del Es-

tado Plurinacional. La educación productiva tiene el objetivo tanto de desarrollar capacidades/habilidades técnicas y tecnológicas, como de formar personas capaces de ubicarse en el presente de su realidad productiva, de la región y del país, desde una visión integral y holística; es decir, sujetos capaces de leer la realidad social, económica, política y cultural de su contexto a partir del reconocimiento de las problemáticas, necesidades, vocaciones y potencialidades existentes en ella; para así promover y desarrollar proyectos productivos comunitarios, autónomos, transformadores y orientados a potenciar una economía para la vida.

Algo que se debe tener en consideración es que la predisposición de emprender esta directamente atado al rol de la cultura y viceversa, convirtiéndose en el agente que crea y promueve el espíritu emprendedor. El que emprende debe ser recodificado a impactar directamente el desarrollo de su realidad; que sus valores emprendedores estén relacionados a una motivación intrínseca, pero a la vez atada a la cultura que experimenta, así sea capaz de crear un cambio también a nivel extrínseco. Solo así la educación emprendedora habrá realmente tenido éxito (Sánchez, Ward, Hernández y Florez, s.p.)

En este sentido la educación productiva está articulada a las políticas económicas productivas, sociales y laborales del Estado, sin embargo, estas articulaciones, sus sentidos y su vinculación con el emprendedurismo son desconocidos por los estudiantes y la única aproximación que reciben al tema es a partir de los docentes que abordan esta temática en un marco no curricular, lo que dificulta su sistematización e impacto formativo en la educación técnica-tecnológica, así como la consolidación de políticas estatales.

4.2. Requerimientos formativos del estudiante respecto al emprendurismo

4.2.1. Aptitudes para el emprendimiento

En lo que concierte a las aptitudes para el emprendimiento, es interesante identificar que gran parte de los estudiantes se percibe como personas responsables, honestas e incluso perseverantes; sin embargo, pocos reconocen en sí mismos la capacidad de superar la frustración que causa un fracaso. La percepción que tienen los estudiantes sobre sí mismos muestra la necesidad de trabajar, principalmente, en la facultad de automotivación y de autorregulación de las emociones negativas a fin de generar estrategias de afrontamiento ante las dificultades, en pos de objetivos de vida propuestos. Finalmente, la creatividad y la confianza son rasgos presentes en menos

del cincuenta por ciento de los estudiantes, por lo que, en general, no se reconocen como personas innovadoras.

Hagen (1962) y Hamilton y Harper (1994), en su Teoría del Cambio Social, citado por Terán-Yépez y Guerrero-Mora (2020), mencionan la creatividad del emprendedor como uno de los factores clave para la transformación social y para el crecimiento económico ya que considera al emprendedor como un creativo solucionador de problemas que genera un desarrollo económico en vinculación a cambios políticos y sociales. La innovación que caracteriza a una persona creativa inicia, en un sentido de rebelión para generar un nuevo orden convirtiendo todas las probabilidades en oportunidades. En este marco, un emprendedor puede definirse como:

Una persona capaz de manejar problemas y lidiar con el estrés, tiene confianza en sí mismo y hace uso de sus conocimientos, habilidades, creatividad y recursos para innovar ya sea en procesos, productos o servicios; siempre está atento a las oportunidades para crear nuevos modelos de negocio o invertir en ellos" (Sánchez, Azuara, Martínez, López, Valdivia, Berrospe y Morales, 2018, p.74).

La población abordada en el presente estudio percibe en sí misma la carencia de los rasgos principales para el emprendimiento como ser la innovación, la creatividad, el manejo del estrés y la autoconfianza. Sin embargo, a su vez, consideran que probablemente cuentan con rasgos de persona emprendedora; por tanto, requieren orientación en la congruencia de su autopercepción y de los requerimientos que hacen a una persona emprendedora. Estos resultados son coherentes con los resultados de un estudio realizado por Neri, León García y Torres (2018), los cuales indican que "para mejorar la autoeficacia de los estudiantes es necesario trabajar en aspectos específicos como la autoconfianza, trabajo bajo presión, toma de decisiones e identificación de oportunidades (o necesidades) de mercado" (p.296)

Además, más del cincuenta por ciento no se percibe con las facultades suficientes para iniciar un negocio, mientras que otro porcentaje ya está inmerso en experiencias de negocios propios. Esto pone en evidencia la urgencia de fortalecer competencias orientadas hacia el emprendedurismo según necesidades concretas por grupos de estudiantes. En todo caso, se deduce que es factible desarrollar procesos de capacitación altamente favorables en este campo con el fin de brindar a los estudiantes herramientas para desarrollar actividades emprendedoras, considerando más que contenidos teóricos, aquellos procedimentales y actitudinales. Al respecto, desde la concepción constructivista del aprendizaje de Piaget (1896-1980),

citado por Saldarriaga, P. (2016), el aprendizaje se constituye en un proceso interno que se desarrolla a través de la interacción con el medio; de ahí la importancia, en todo acto educativo, de la automotivación y de la dotación de recursos necesarios para promover el inter-aprendizaje.

4.2.2. Interés y disponibilidad para la capacitación en emprendedurismo

El estudio ha evidenciado el notable interés de los estudiantes en conocer sobre emprendedurismo siendo ello muy favorable para la realización de un plan de capacitación, ya que al tener interés en aprender se facilitaría la comprensión y el desarrollo de las actividades que se presenten al estudiante en la capacitación. Estos resultados concuerdan con la investigación realizada por García y Yanina (2019) sobre estrategias para desarrollar habilidades emprendedoras en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológica en Perú, evidenciado que a la totalidad les gustaría asistir a capacitaciones para desarrollar dichas habilidades. Sin embargo, algo importante a considerar para la planificación de capacitaciones dirigidas a estudiantes del presente estudio es la existencia diferenciada de dos grupos de interés, uno de ellos con mayor posibilidad de tiempo para una capacitación formal en el tema.

A su vez, el interés de los estudiantes por dar continuidad a sus estudios, culminada su formación técnica, puede favorecer la continuidad de la capacitación en emprendedurismo así como la puesta en práctica de actividades emprendedoras con conocimientos previos que estará en posibilidades de utilizar para competir con los negocios establecidos en la localidad. Más aún, al existir también estudiantes que desean contar con un negocio propio al culminar la educación técnica, éstos tendrían un destacado interés en recibir capacitación en emprendedurismo durante su formación en el instituto.

En la epistemología genética de Jean Piaget, de la que se desprende el enfoque genético evolutivo, se explica la construcción de conocimiento a través de mecanismos individuales de exploración y descubrimiento. En el aprendizaje intervienen los mecanismos reguladores de asimilación y de acomodación, como resultado se generan esquemas de mayor complejidad a medida que la experiencia de exploración se enriquece. En consecuencia y partiendo del interés manifestado por los estudiantes en recibir capacitación en el campo del emprendedurismo, un programa de capacitación deberá contar con facilitadores que consoliden este interés introduciendo

situaciones de análisis, de reflexión y de resolución de problemas en el abordaje de contenidos.

4.2.3. Prácticas y orientaciones hacia el emprendedurismo

Dos de cada tres encuestados no ha participado en ninguna capacitación sobre emprendedurismo, no tiene idea de cómo elaborar un plan de negocios y no ha iniciado ningún tipo de negocio propio. Estos datos muestran la necesidad de esta población de incursionar en la experiencia de programas de capacitación en la temática, un gran porcentaje de estudiantes se encuentra interesado en profundizar sus conocimientos. Sin embargo, en razón de la escasa experiencia tanto formativa como práctica al respecto, es necesario partir de conocimientos básicos con herramientas que contribuyan a fomentar en ellos la cultura emprendedora. En dicho programa, será menester fortalecer los conocimientos en la elaboración de una planificación de negocios y, por ende, en cómo desarrollarlo. Ello favorecería ampliamente la ventaja competitiva de estos estudiantes a la hora de buscar inversores o financiamientos para sus respectivos emprendimientos ya que el plan de negocios es la carta de presentación de su idea de negocio.

Finalmente, es importante considerar que una tercera parte de los estudiantes ya está involucrada en alguna experiencia de negocios, siendo una población en potencia para incorporar actividades de formación por competencias con base en la incorporación de pares tutores para el grupo que aún no se inició como emprendedor. Además, esta población de mayor conocimiento práctico, puede ser punta de lanza para efectivizar procesos de fortalecimiento de sus emprendimientos, consolidando así la adquisición de competencias en este rubro. Estas proyecciones guardan coherencia con estudios como a los que hacen mención Rodríguez, C., Acevedo, G., Hernández, N. y Delgadillo, C. (2012)

Ernst & Young realizó un estudio en el cual, entre los 685 emprendedores líderes encuestados, más de la mitad había comenzado su primera compañía antes de los 30 años. Aunque los sujetos de estudio iniciaron a una edad relativamente joven, la mayoría de los líderes emprendedores no comenzaron sus proyectos como recién egresados de la educación superior, pero comentaron que el contar con algo de experiencia en los negocios es una base fundamental que aumenta la probabilidad de tener éxito en el futuro como emprendedor y que la experiencia profesional es también de suma importancia para alcanzar los objetivos (p.185)

Con base en una Educación Productiva que pone en práctica los saberes y conocimientos como un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a las necesidades, potencialidades y vocaciones productivas, es primordial vincular las actividades económicas de la comunidad a la Educación de Formación Superior Técnica y Tecnológica, permitiendo que los estudiantes exploren y comprendan con mayor claridad el contexto productivo donde se encuentra inserta la comunidad educativa y lograr la formación de emprendedores caracterizados por su facultad de innovación con experiencias tempranas. Desde esta visión, el estudio evidencia un grupo específico de estudiantes que ha incursionado en su relación con el medio productivo desde saberes y conocimientos propios, incorporando actividades económicas a su quehacer desde la implementación del negocio propio. Este hecho es altamente favorable para la implementación de acciones formativas en el marco de una educación productiva.

Los datos muestran que existe una influencia decisiva sobre el espíritu empresarial de los alumnos cuya familia ha tenido o tiene un negocio, pues demuestran ser más emprendedores que los que no han tenido algún negocio... la mayor diferencia entre los alumnos cuya familia tiene o ha tenido una empresa se muestra en los factores de Tolerancia al estrés e Innovación Por su parte, los alumnos que manifiestan tener experiencia laboral, reflejan mayores ventajas en factores como Innovación, Motivación de logro y Tolerancia al estrés. (Guzmán, García y Meraz, 2018, pp. 294-296)

4.3. Propuesta de capacitación en emprendedurismo

Una vez presentadas las reflexiones que surgen de los resultados obtenidos, es propicio vislumbrar una intervención que responda a los aspectos identificados. Considerando la importancia de la formación en competencias genéricas para el ejercicio del profesional bajo una mirada de emprendedurismo y de desarrollo y habiendo realizado la revisión documental pertinente de los planes curriculares de Educación Técnica y leyes que respaldan la formación en emprendedurismo, la autora elabora una propuesta de capacitación dirigida a la población de último año del ITSEC, como medida para fomentar la cultura emprendedora e incentivar en los estudiantes ideas de negocios innovadores con base en el deseo de plasmarlos en acciones concretas.

Teniendo en cuenta que el desarrollo de competencias debe implicar, principalmente, la toma de conciencia de las propias capacidades para potenciarlas y de las propias limitaciones para superarlas en el ejercicio profesional, la capacidad emprendedora debe considerarse como uno de los pilares formativos en un proceso que se nutra tanto de conocimientos conceptuales como de experiencias

de análisis y práctica. La formación para y en el emprendimiento será producto de la experiencia práctica y según el nivel formativo al que el grupo acceda, formación general o específica. La metodología destacará la experiencia y la participación de la persona como miembro del grupo.

En este marco, la propuesta se compone de ocho módulos en los que se abordan una serie de contenidos para despertar y fortalecer el emprendedurismo considerando los resultados del estudio de campo realizado. Se parte de la lectura de la realidad productiva en un contexto regional abordando información puntual y aspectos a ser trabajados en este contexto, abordando el emprendimiento como un recurso para tal efecto, desde experiencias concretas de profesionales emprendedores para transferir estos análisis en la concreción de un proyecto de vida. Seguidamente se abordan elementos técnicos que hacen a la generación de ideas emprendedoras, así como a la elaboración y gestión de planes de negocio, según niveles de profundización en los contenidos.

La propuesta cuenta con actividades que promueven el debate y enriquecen la construcción de conocimientos con reflexiones críticas; pretende recoger diversas experiencias y reflexiones de vida, los saberes, tecnología y conocimientos reflejados en las innovaciones como emprendedores generados en vinculación directa con las necesidades y las problemáticas de la población y la comunidad. El propósito es que el espacio formativo brindado sea de construcción de conocimientos significativos, pertinentes, funcionales, transformadores e investigativos, en el marco de la educación productiva. De este modo, se sustenta en un enfoque formativo sociocultural ya que, a través de un proceso de identificación de potencialidades productivas en los estudiantes y del aprovechamiento de las potencialidades del contexto, se impulsa la toma de decisiones para el emprendedurismo. El resultado formativo contempla la realidad en estrecha relación con la práctica, en y para la vida.

A efectos de validad la propuesta descrita, denominada "Plan de capacitación en emprendedurismo", se seleccionó veinte expertos en la temática, considerándose a funcionarios de instituciones públicas, profesionales de organismos no gubernamentales y profesionales investigadores en la temática, además de emprendedores con grado académico. El coeficiente de competencia en este grupo de expertos es alto en un 60% de sus integrantes y medio en un 40%. Como resultado de la aplicación del método Delphy, se obtiene en una última ronda de consultas que el 70% de los expertos considera adecuada la propuesta para su implementación.

 Tabla 2

 Ciclo de formación general fomentar el emprendedurismo

,		CONTENIDOS			
MÓDULO	OBJETIVO	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	
El valor del emprendedurismo para la comunidad	Caracterizar el emprendedurismo y su importancia para el fomento de una cultura de desarrollo humano integral, asumiendo una actitud reflexiva ante su importancia.	 Características del emprende- durismo Importancia del emprende- durismo en la generación de una cultura de desarrollo hu- mano integral. Impacto de experiencias emprendedoras en el mundo. 	 Caracterización del emprendedu- rismo Análisis de la importancia del emprendeduris- mo para el de- sarrollo humano integral. Análisis del impacto de ex- periencias de emprendimiento en el mundo. 	- Actitud crítica frente a la importancia del emprendedurismo para el desarrollo integral de la persona y de la comunidad.	
El emprendedurismo en nuestro país	Conocer sobre políticas y programas que incentivan el emprendedurismo en el país clarificando los requerimientos para participar de los mismos.	 Políticas gubernamentales de fomento al emprendedurismo. Programas y proyectos para el financiamiento de ideas emprendedoras en el país. 	 Apoyo en la gestión de recursos para emprendimientos. Fortalecimiento a capacidades complementarias a emprendedores. 	Toma de decisio- nes frente a las oportunidades, demostrando iniciativa, ca- pacidad par a emprender con innovación.	
Experiencias innovadoras en emprendimientos locales	Conocer experiencias innovadoras de profesionales emprendedores locales, incentivando a la autorrealización con valores de compromiso social.	 ¿A quiénes se considera personas emprendedoras? ¿Cómo surge una persona emprendedora? ¿Cómo alcanza éxito una persona emprendedora? Experiencias profesionales inventivas y de innovación. 	 Definición de persona emprendedora Descripción de cómo surgen las personas emprendedoras Identificación de factores vinculados al éxito de una persona emprendedora. 	- Reflexión sobre los rasgos que debe tener un profesional emprendedor y de sus valores de compromiso personal y social.	
Proyecto de vida orientado al emprendimiento	Activar la visua- lización de los participantes para generar posibilidades de cambio y de trascendencia desde un pro- yecto de vida que incorpore el emprendi- miento.	 Auto conocimiento y Auto concepto Auto aceptación y Auto respeto Autoevaluación y Auto estima Emprendimiento y sistema atribucional Elaboración del Proyecto de vida 	 Caracterización del sistema atri- bucional Identificación de los elementos de un proyecto de vida desde proyecciones emprendedoras. Planteamiento del proyecto de vida. 	- Reflexión sobre las ideas de un proyecto de vida y su vin- culación con la responsabilidad social y el em- prendimiento.	

 Tabla 3

 Ciclo de formación específica para fomentar el emprendedurismo

NIVEL	MÓDULO	OBJETIVO	CONTENIDOS		
MIVEL	WODOLO	OBJETIVO	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
AL	Descubrimiento de ideas innovadoras	Generar ideas emprendedoras implementado un proceso motivacional y de acompañamiento para salir de la zona de confort.	 ¿Por qué se caracteriza una idea emprendedora? ¿Cómo generar ideas emprendedoras? ¿Cómo salir de la zona de confort y asumir la puesta en marcha de ideas emprendedoras? 	 Caracterización de las ideas emprendedoras Generación de ideas empren- dedoras. Análisis de cómo salir de la zona de confort 	- Actitud de responsabi- lidad para salir de la zona de confort.
NIVEL INICIAL	Elaboración de planes de negocio	Motivar a la elabo- ración de un plan de negocio a través del conoci- miento de herramien- tas técnicas para su formula- ción.		- Generación de la Idea de Negocio - Identificación de los elementos de un plan de negocio Caracterización y diferenciación del Plan Comercial y Plan Financiero Descripción de la administración de un Plan de Negocio.	- Disposición para elabo- rar un plan de negocio que cumpla con reque- rimientos mínimos en su presenta- ción.
ARIO	Gestión de planes de negocio	Fortalecer el cono- cimiento para la gestión de planes de negocio, abordando el proceso de crea- ción del mismo.	- Descripción del negocio o MyPE - Nombre, tipo de negocio, ubicación, propósito del emprendimiento, productos y/o servicios que oferta, lectura del mercado laboral, competitividad, presupuesto o finanzas	- Análisis del sentido del emprendimiento - Aproximación al mercado en el que se pretende emprender - Proyección de ingresos y ganancias por periodos de tiempo	- Persuasión y capacidad actitudinal positiva en la gestión de planes de negocio
NIVEL COMPLEMENTARIO	Producción, plan de mercadeo y administración	Gestionar los recur- sos involu- crados en la gene- ración de productos o servicios analizando alternati- vas ope- rativas de mercadeo y adminis- tración	Características del producto o servicio y el valor agregado que desplace la competitividad Recursos operacionales Recursos materiales y de producción Recursos humanos y buenas prácticas laborales Estructura legal de la entidad productiva	- Análisis del mercado y mercado y mercado o roganización del plan operativo en tareas desde una perspectiva de eficiencia y calidad del producto - Análisis de costos de producción - Gestión de la autorización o registro legal del producto o servicio	- Trabajo competitivo y eficiencia en la gestión de recursos para la generación de productos o servicios desde un enfoque de calidad certificada y desempeño competente

5. Conclusiones

A través del estudio, se alcanzaron los objetivos propuestos para el mismo tanto a nivel descriptivo como propositivo. Desde la concepción de los estudiantes, la ausencia de nuevos emprendimientos se debe, por un lado, al "miedo al fracaso" vinculado con una baja tolerancia a la frustración; por el otro lado y principalmente, la falta de emprendimiento se asocia a la situación de indefensión o de pobreza económica que repercute en la obtención de recursos. Por tanto, llama la atención que si bien existen componentes de corte psicológico y social a considerarse en el abordaje del emprendedurismo, como son el conformismo, la falta de superación y las situaciones en desventaja de sectores vulnerables poblacionales, en la concepción de los estudiantes predomina la necesidad económica como un elemento central vinculado al emprendedurismo, tanto como carencia de recursos para iniciar emprendimientos, así como un motor principal que puede impulsar la acción.

Se evidencia también la presencia de necesidades formativas en los estudiantes en relación a sus facultades para el emprendimiento, principalmente aquellas vinculadas a la innovación y a un sistema atribucional fortalecido, ya que, si bien un porcentaje de la población considera que cuenta con rasgos de creatividad y perseverancia, existe un grupo importante que puede caer en la desmotivación o en la falta de consecución en las actividades que emprenda por la escasa tolerancia que tiene ante el fracaso.

Pese a que los estudiantes no se perciben, en el presente, con las aptitudes suficientes para ser emprendedores, una gran parte cree que puede adquirir estas aptitudes y muestran disponibilidad para ser parte de programas de capacitación en el tema ya que existe una notoria desinformación al respecto, tanto a nivel de las acciones gubernamentales para impulsar la generación de empleo como de las posibilidades de financiamiento a las que pueden acceder si desarrollan ideas de negocio emprendedoras y de alta competitividad en el mercado. Ello muestra la necesidad urgente de los estudiantes de conocer qué es y cómo funciona el emprendedurismo en el país y de cómo hacerlo parte de sus perspectivas de vida y de proyección en la sociedad. Por tanto, existe la necesidad de impulsar un plan de capacitación que permita a los estudiantes tener una visión más amplia de cómo generar ingresos.

A partir de la investigación realizada, es posible consolidar procesos formativos en los estudiantes destinatarios, pues se cuenta con una población estudiantil con el deseo de recibir formación en el rubro del emprendedurismo. Por ende, presenta actitudes positivas

para capacitarse en la generación de micro emprendimientos. Sin embargo, dicha capacitación deberá programarse según la caracterización de esta población y de sus requerimientos en el conocimiento del ámbito, siendo menester que accedan a una orientación que brinde tanto las bases necesarias para generar ideas de negocios como para gestionar los ya emprendidos en algunos casos.

En síntesis, la puesta en marcha de la propuesta formulada como resultado del estudio sería de gran beneficio y aporte práctico tanto para el Instituto ITSEC, como para otros centros educativos en el marco del currículo actual pues fortalecería la implementación exigida por el Ministerio de Educación en relación a la formación complementaria y a la mirada de innovación requerida en los servicios que actualmente ofertan los institutos de formación técnica, considerando los desafíos de una sociedad de la información que requiere de profesionales con visión generativa de espacios laborales.

En este marco, el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en Bolivia pretende formar estudiantes críticos y reflexivos partiendo de su realidad, este proceso de transformación demanda al estudiante construir conocimientos articulados a la realidad y a las necesidades de su contexto. La formación de los estudiantes de formación técnica debe reflejar, por tanto, un aprendizaje productivo y responder a las demandas vivenciales de la comunidad educativa a partir de experiencias transformadoras, revalorizando los saberes y conocimientos de los pueblos. Dicha formación debe considerar la acción emprendedora como uno de los principales ejes de una transformación educativa. La formación de la capacidad de resolver problemas, de analizar, planificar, evaluar y tomar decisiones, de asumir responsabilidades, de cooperar, de trabajar en equipo, de comprometerse en nuevos papeles, de desarrollar la confianza en uno mismo, de aprender a pensar de modo crítico e independiente, de ser más creativo e innovador, de actuar con iniciativa, son parte de un sistema de conocimientos, valores, pensamientos y actitudes favorables para el trabajo hacia el microemprendimiento y para la generación de empleo.

6. Referencias bibliográficas

- Chica, F. (2015). La formación en competencias didácticas en torno a las TIC's: un enfoque desde la pedagogía del aprendizaje autónomo. XV Encuentro Internacional Virtual Educa 2014 México: UNAM. https://reposital.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/3747
- Fundación Milenio, 2016. *Informe Nacional de la Coyuntura: ¿Cómo está Bolivia en emprendimiento e innovación?* Coy 322. https://fundacion-milenio.org/coy-322-esta-bolivia-emprendimiento-e-innovacion/
- García Campoverde, Y. N. (2019). Estrategias sociales para desarrollar habilidades emprendedoras en los estudiantes de administración del instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Pascual Saco y Oliveros"- Lambayeque. 2015. https://repositorio.unprg.edu. pe/handle/20.500.12893/4043
- Gutiérrez, A. (2020). *Proyecto de Desarrollo Productivo Emprendedor (P5-VLIRUOS)*. Infografía: Los Tiempos. La Paz Bolivia.
- Guzmán, J., García, B. y Meraz, N. (2018) Factores Determinantes del Emprendimiento, una radiografía en jóvenes universitarios. *El emprendimiento y los jóvenes*, 281.
- Hamilton, R.T., & Harper, D.A. (1994). The Entrepreneur in Theory and Practice. *Journal of Economic Studies*, *21*(6), 3-18.
- Jiménez-Barrera, Y. (2018). Aproximación crítica a las principales teorías sobre el cambio tecnológico. Revista Problemas del Desarrollo, 171-191.
- Macías, A., Pugliese, V., Cerda, M, Martínez, L., Altamirano, W. F. V., Ochoa, E. A. B., & Rueda, J. Á. M. (2018). Caracterización de los rasgos de personalidad emprendedora en universitarios de Salinas de Hidalgo. *El emprendimiento y los jóvenes*, 71.
- Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez Nº 070 (diciembre del 2010). Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia, Asamblea Legislativa Plurinacional. http://www.gacetaoficialdebolivia.com.bo/ley_070_2010.html
- Ley de micro y pequeñas empresas N°947 (11 de mayo de 2017). Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia, Asamblea Legislativa Plurinacional. http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscar/947
- Llisterri, J., Gligo, N. Homs, O. y Ruíz D. (2014). *Educación técnica y formación profesional en América Latina. El reto de la productividad.* Serie Políticas Públicas y Transformación Productiva N°13.
- Ministerio de Educación (2012). Diseño Curricular Base de la Formación Profesional Técnica y Tecnológica. https://www.minedu.gob.

- bo/files/publicaciones/vesfp/dgfttla/Diseno_Curricular_Formacion_Tecnica.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (2018), *Mujeres y hombres en la economía informal: Un panorama estadístico*. Organización Internacional del Trabajo. https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_635149/lang--es/index.htm
- OEI (2016). Memoria: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid.
- Rodríguez, C., Acevedo, G., Hernández, N., & Delgadillo, C. (2012). La personalidad emprendedora y el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de la Huasteca Potosina. *El emprendimiento y los jóvenes*, *181*.
- Ruiz, J.C. (1998). El papel de los diagramas en la organización del conocimiento: Evidencia desde el pathfinder y el escalamiento multidimensional. Psicología.
- Saldarriaga, P. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. Revista científica: Dom. Cien.,2, 127-137. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932
- Sánchez García, J. C., Ward, A., Hernández, B., & Florez, J. L. (2017). Educación emprendedora: Estado del arte. *Propósitos y Representaciones*, *5*(2), 401-473.
- Schumpeter, J. A. (1997). Teoría del desenvolvimiento económico: Una investigación sobre ganancias, capital, crédito, interés y ciclo económico (Segunda ed.). (J. Prados Arrarte, Trans.) México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Terán-Yépez, E. F. y Guerrero-Mora, A. M. (2020). Teorías de emprendimiento: revisión crítica de la literatura y sugerencias para futuras investigiones. Revista ESPACIOS. 41(7).
- UNICEF (2021), COVID-19 and school closures: One year of education disruption, UNICEF, Nueva York. https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2021/03/CO-VID19-and-school-closures.pdf

Expresividad corporal y competencias transversales en Educación Superior a partir de un enfoque psicomotriz

Angela Gricel Nistauz Sorzano

"No basta saber las cosas, es necesario practicarlas."



VERDAD ACTIVA Revista Científica

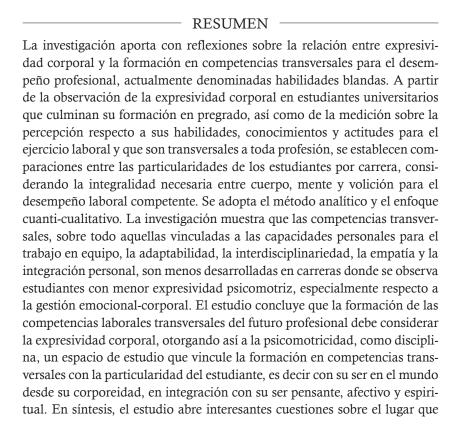
del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 47-72 ISSN: 2789-7907



Expresividad corporal y competencias transversales en Educación Superior a partir de un enfoque psicomotriz³

Bodily Expressiveness and Transversal Skills in Higher Education from a Psychomotor Perspective

Nistauz Sorzano, Angela Gricel⁴



³ Artículo recibido el 4 de mayo, 2022. Artículo aceptado el 20 de junio, 2022.

Email: angela.nistauz@hotmail.com

Orcid: 0000-0002-7090-2363

⁴ Psicomotricista en Terapia y Educación. Docente de apoyo a Dirección en la carrera de Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes, Universidad Salesiana de Bolivia, Experiencia laboral como terapeuta en Centro Integral de Prevención en Salud y como docente en las áreas de patologías, prácticas de observación y evaluación diagnóstica. Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Proyectos Educativos y en Organización y administración pedagógica del aula en Educación Superior. Magister en Educación Superior con mención en elaboración y evaluación de Proyectos Educativos.

tendría la psicomotricidad en la generación de propuestas educativas para la formación de competencias de carácter genérico en el campo laboral.

Palabras clave

Psicomotricidad, cuerpo, expresividad, educación, competencias transversales.

Abstract

The research contributes with considerations concerning the relationship between body expressiveness and training in transversal skills in professional performance, currently called 'soft skills'. The observation of body expressiveness in university students who complete their career, as well as the measurement of perception regarding their skills, knowledge and attitudes for work practice that are transversal to all professions. We established comparisons between particularities of the students by career, considering the relation between body, mind and willnes for competent work performance. This study adopts analytical method and quantitative-qualitative approach. The research shows that transversal skills, especially those linked to personal skills for teamwork, adaptability, interdisciplinarity, empathy and personal integration are less developed in careers where students with less psychomotor expressiveness are observed, especially regarding emotional-corporeal care. The study concludes that the building of transversal work competences in professional people must consider body expressiveness, thus we should consider Psychomotricity, as a vital discipline in the formation of transversal work abilities having in mind that every student, owns in this world his corporeality, his thinking among his affectivity and spiritual being. In summary, the study opens up interesting questions about the place that Psychomotricity should have in the process of generating educational proposals for the formation of generic skills in the work field.

Keywords

Psychomotricity, body, expressiveness, educación, transversal skills.

1. Introducción

Al abordar el estudio de las competencias se encuentran diversas definiciones, todas coinciden en entenderlas como habilidades y aptitudes que permiten que la persona desarrolle un trabajo de forma exitosa. En esta línea, cabe interpretar las competencias como desempeños que van más allá de la mera aplicación de saberes. En efecto, si bien en el diario vivir una persona competente logra desenvolverse mediante la resolución de problemas, ello está necesaria-

mente ligado a una historia de aprendizajes previos que se asimilan y adaptan en espacios y tiempos determinados.

En ese sentido, en el aprendizaje se encuentra a un cuerpo que no solo piensa o actúa de forma separada, también a un cuerpo que siente en interrelación con lo cognitivo y lo motriz, es decir que está ligado a la integralidad, a la reflexión, al sentir y al interactuar. De ahí que un proceso formativo en competencias es de gran complejidad. Cabe preguntarse ¿cómo se logra formar en competencias más allá de la enseñanza de contenidos teóricos o meramente prácticos o técnicos? Para contestar esta pregunta, será importante abordar los procesos reflexivos y participativos de la persona en formación.

El ejercicio competente no se trata solo de "ser capaz de", sino sobre todo de que la persona tome conciencia de su particularidad y en vinculación con los demás. Ello en razón a que su desempeño en el medio se ve mediado por la percepción de sí mismo, de su expresión corpórea conectada a su expresión volitiva, emocional y mental en contextos de interacción. Esta integralidad será manifestada en su labor profesional y por tanto, requiere ser abordada durante su proceso formativo en educación superior.

Algunos estudiantes encuentran los recursos en diferentes ámbitos propios de su disciplina o formación, sin embargo, existen disciplinas que no consideran dichas experiencias integrales y, por ende, no las desarrollan. Más aún, si bien se espera que los estudiantes de educación superior hayan tenido acceso a recursos formativos para desempeñarse socialmente en instancias como el hogar y grupos de interacción comunitaria, en el marco del contexto actual caracterizado por un contacto humano mediado por tecnologías, por familias desintegradas, por la inseguridad, por la individualización y otros factores de riesgo para la persona, es menester contar con espacios educativos que promuevan una verdadera formación integral del profesional desde sus competencias transversales, una formación que considere la interrelación entre la acción, el sentir, el pensar y expresar, en otras palabras, interrelaciones de interés desde la mirada de la psicomotricidad.

A partir de lo mencionado, la formación por competencias en pregrado es uno de los pilares a considerarse para la calidad educativa universitaria. Desde ese lugar toman relevancia campos y concepciones que emergen priorizando a la persona, su actitud y su acción en el medio. En esta investigación se reflexiona sobre las competencias transversales en educación superior y son abordadas, específicamente, desde capacidades instrumentales, sistémicas y personales. Estas competencias son consideradas como elementos comunes a toda

profesión porque habilitan desempeños importantes para el campo laboral, razón por la cual tienen la denominación de competencias transversales. Como indican González y Wagenar (2003) "Las competencias transversales son aquellas relacionadas con el desarrollo personal, que no dependen de un ámbito temático o disciplinario específico, sino que penetran todos los dominios de la actuación profesional y académica" (citados en Tejeda, 2016, p. 205)

En Latinoamérica se realizaron varios estudios vinculados a competencias en el ámbito laboral, sin embargo, son pocos los que hacen mención al lugar que ocupa el cuerpo como medio formativo para estas o como recurso expresivo. Uno de ellos, presentado en el Congreso Virtual Internacional de Innovación y Tics desarrollado en el año 2016, fue desarrollado con 113 estudiantes universitarios de la asignatura de Cuidados Paliativos en la carrera de Enfermería; a partir de un diseño pre-experimental, los estudiantes realizaron actividades lúdicas y vivenciales en contextos clínicos dirigidos lo cual permitió afianzar su trama vincular, la preparación asistencial y emocional, así como ser conscientes del miedo ante la propia muerte y la de los otros. En consecuencia, los estudiantes lograron significativos cambios dentro su práctica pre-profesional además de la gestión emocional. (López, 2016).

Este estudio evidencia la importancia del cuerpo en la manifestación de la persona como recurso para la praxis pre-profesional en el marco de un proceso formativo desde el enfoque de formación por competencias. Entonces, hablar de competencia implica trascender una formación teórica y técnica, requiere permitir a los estudiantes encontrarse con la realidad de su acción en contextos pre-profesional y de esa manera gestar en ellos formas de enfrentar situaciones no listadas, propiamente, en una malla curricular o no planificadas necesariamente como contenidos de un plan de estudios. La forma en que la persona se gestiona en diversas situaciones ocupa un lugar relevante al momento de desempeñarse laboralmente. Es así que el estudio del cuerpo cobra gran interés cuando se abordan las competencias profesionales.

Si bien existen pocas investigaciones sobre el trabajo corporal en carreras universitarias que no tienen como base la formación de capacidades orientadas a este rubro, existen estudios que manifiestan la situación en la que se encuentran los estudiantes en función al estrés o su accionar laboral desde lo actitudinal. Al respecto, Ismael González (2018) desarrolló una investigación de los egresados de Ingeniería de Sistemas en Argentina comprendiendo la realidad que se tiene en el mercado laboral. En este nuevo orden hay algo

que permanece constante: los jóvenes ingresan a una universidad buscando aprender conceptos y habilidades, mientras que las organizaciones seleccionan a su personal en base a las competencias que requieren para sus puestos de trabajo, considerando el dinamismo del contexto actual.

Ello enmarca necesidades formativas específicas desde un mercado laboral en transformación, necesidades en torno a la expresividad corporal, misma que se aborda a partir de la mirada psicomotriz, es decir desde una integralidad. En este sentido y en razón de la importancia de conocer las particularidades de la expresividad corporal en estudiantes de pre-grado, este estudio se desarrolla en una universidad que brinda entre otras carreras, la formación en psicomotricidad, misma que tiene la vía corporal como recurso de trabajo en su campo de intervención. En la investigación se aborda la caracterización de los estudiantes en cuanto a ciertas habilidades y aptitudes requeridas para el ejercicio profesional.

Cabe indicar que, en razón a la importancia de la formación por competencias en el mundo laboral actual, la institución en la que se realiza la investigación está inmersa en un proceso de revisión curricular para pasar de una formación por objetivos a una formación por competencias. Entre las carreras que forman parte de este estudio se tiene la carrera de Psicomotricidad, Ingeniería de Sistemas y Ciencias de la Educación. Cabe mencionar que la carrera de Psicomotricidad desde su objeto de estudio, que viene a ser el cuerpo y sus manifestaciones, tiene intrínseca un proceso formativo para desarrollar actitudes que permitan al estudiante un adecuado desempeño profesional a partir de la vía corporal; así también desde su enfoque de trabajo desarrolla una mirada compleja sobre el ser humano, permitiendo desarrollar en el profesional no solo conocimientos teóricos o prácticos, sino también la comprensión de su propia historia y el trabajo de su propio cuerpo para atender al otro.

En síntesis, el estudio pretende identificar, a partir de una visión integral, las características esenciales que los estudiantes reconocen en sí mismos respecto a sus competencias transversales. Al mismo tiempo, se busca identificar las características de la expresividad del cuerpo que emergen de una construcción propia.

La delimitación de la investigación tiene relación con una problemática específica: ¿cuáles son las características en la expresividad del cuerpo y las tendencias en cuanto a las competencias transversales en estudiantes de pregrado que cursan el último semestre formativo en la universidad, considerando su área de formación? y ¿cómo se relacionan la expresividad corporal con estas competencias desde

la mirada de la psicomotricidad? El objetivo del estudio es indagar en la expresividad corporal de los estudiantes de pregrado, así como en las competencias transversales relevantes para su ejercicio profesional, considerando su campo disciplinar, con el fin de identificar la importancia de la expresividad corporal como espacio formativo de competencias a nivel de educación superior desde el aporte de la psicomotricidad.

2. Materiales y Métodos

2.1. Enfoque, tipo y diseño de estudio

Se consideró un enfoque cuanti-cualitativo porque se estudió la temática con base en la medición numérica y el análisis estadístico, recurriendo también a indagaciones de corte cualitativo a partir de una entrevista inicial semiestructurada con los participantes y a una indagación teórico-reflexiva desde el aporte de la psicomotricidad para la comprensión del objeto abordado.

El diseño fue no experimental, pues no se determinaron elementos causales. Las variables de estudio fueron la expresividad corporal y las competencias transversales, mismas fueron observadas en situaciones formativas. El tipo de estudio fue transeccional-descriptivo, las variables fueron caracterizadas en un momento dado considerando la carrera a la que pertenecían los sujetos de estudio.

Tabla 1Variables y dimensiones de estudio

Variable	Dimensión
Expresividad corporal	Expresividad psicomotriz Cuerpo en relación Disponibilidad del cuerpo para el trabajo en grupo Gestión emocional –corporal
Competencias transversales	Capacidades instrumentales Capacidades sistémicas o de conocimiento Capacidades personales

2.2. Método, técnicas e instrumentos de investigación

Como método de investigación, se trabajó con el método analítico en razón del objetivo de alcance descriptivo-comparativo del estudio.

Las técnicas empleadas fueron las siguientes: entrevista semiestructura, encuesta de opción múltiple y observación estructurada. Se estableció el nivel de confiabilidad con el índice de Alfa Cronbach mediante el software SPSS.

Tabla 2 Técnicas e instrumentos

Técnica	Instrumento
Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada a directores para conocer características formativas de cada carrera.
Encuesta Cuestionario a estudiantes sobre conocimientos de compete transversales. Escala de Likert.	
Observación.	Guía de observación de actitudes de formación corporal. (Juan Mila, cori camps, 2017).Escala de Likert.

Inicialmente, se obtuvieron datos exploratorios sobre la formación de estudiantes en cada carrera a partir de una entrevista a los directores de cada carrera, para aplicar con posterioridad la encuesta para evaluar la percepción de los estudiantes sobre sus competencias transversales y la observación de su expresividad corporal.

Tabla 3Estadística de fiabilidad de instrumentos

Instrumento	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
Guía de observación de actitudes de formación corporal	,984	,985	20
Cuestionario sobre competencias transverslaes	,862	,866	13

Fuente: Software Spss

La población de estudio estuvo constituida por estudiantes de último semestre en las carreras de pregrado de Psicomotricidad, Ciencias de la Educación e Ingeniería de Sistemas, con el objetivo de comparar sus descripciones respecto a las variables de estudio. Para realizar la medición de la percepción de los estudiantes respecto a sus competencias transversales se aplicó el cuestionario a una muestra probabilística estratificada. Los estratos fueron definidos a partir de la pertenencia de los sujetos a las carreras de pregrado, con un nivel de confianza del 95% y un rango de error del 7% respecto a la población total.

Tabla 4Población y muestra para cuestionario de competencias transversales

Carrera	Población	Muestra
Ingeniería de Sistemas	34	29
Ciencias de la Educación	19	17
Psicomotricidad	37	31

En el caso de la variable de expresividad corporal, se empleó de la guía de observación sobre actitudes de formación corporal con una muestra no probabilística por conveniencia, es decir, sujetos elegidos por su accesibilidad, con criterios de inclusión y exclusión.

Tabla 5Criterios de muestra para guía de observación sobre formación corporal

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Estudiantes de decimo semestre. Estudiantes que cursen la carrera el semestre correspondiente.	Estudiantes con rango de edad entre 21 y 28 años Estudiantes con promedio de notas menor o igual a 68

3. Resultados

En la presentación de resultados se considera primero la información recopilada a través de la entrevista a los directores de las carreras para presentar después la frecuencia porcentual de los rasgos característicos de los estudiantes respecto a la expresividad corporal y a sus competencias profesionales transversales por carrera.

La indagación acerca de las principales características formativas de cada carrera desde la apreciación de los directores en calidad de expertos, muestra que los aspectos emocionales, el empoderamiento, la actitud, las dificultades de comunicarse y la gestión de sus propias empresas vinculadas a la tecnología, son categorías relevantes de estudio, es decir que se constituyen en competencias de valor adquisitivo en el mercado laboral. Sin embargo, el lugar que ocupan dentro del ejercicio profesional es un aspecto a revisarse. Otro aspecto es que, si bien los directores afirman que estos rasgos son de interés formativo para la carrera, aún se trabaja por objetivos y, por tanto, será necesaria una revisión de la forma en que estas capacidades podrían integrarse en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente el sistema de seguimiento de cumplimiento al plan de disciplina de los docentes exige el avance de contenidos teóricos como un indicador de logro bajo un sistema de gestión de la calidad, razón por la cual el rendimiento del estudiante tiene estrecha relación con evaluaciones sobre el aprendizaje de estos contenidos. Así también los directores indican que, si bien en aula se abordan contenidos teóricos, la base disciplinar está en el aprendizaje de desempeños, los mismos que requieren de un trabajo enfocado en la persona y no así solo en una clase teórica. Por ello, muestran alta disponibilidad para llevar adelante el proceso de rediseño curricular en sus carreras y coadyuvar en la consecución de aprendizajes orientados al desempeño eficiente del profesional en el mercado laboral.

| Separt of | Sepa

Figura 1Resultados de entrevista a Directores

Fuente: Procesamiento con Atlas ti

3.1. Expresividad corporal

3.1.1. Expresividad psicomotriz

La expresividad psicomotriz está presente en el 27% de los estudiantes observados tanto de Ingeniería de Sistemas como de Ciencias de la Educación, mientras que en Psicomotricidad el total de los estudiantes manifiesta estas actitudes.

De manera específica, en la carrera de Ingeniería de Sistemas ninguno de los estudiantes observados emplea la mirada como recurso de relación y en Ciencias de la Educación lo hace un 33%, de este modo, en la mayoría de los estudiantes la mirada se encuentra limitada en su desarrollo o relación con el otro pudiendo ello generar acciones evasivas, de incomodidad o defensivas hacia el entorno.

Desde su particularidad en la formación de la expresividad corporal, el 100% de los estudiantes de Psicomotricidad hace uso de la misma con fines de comunicación. Se evidencia en estudiantes de Ingeniería de Sistemas mayores limitaciones en el uso de gestos faciales o corporales, limitando de esta forma el soporte del otro a nivel corporal, así como el sostén del saber compartido. En el caso de Ciencias de la Educación estos aspectos se presentan en un rango similar, pues el 33% utiliza el cuerpo o contacto como un elemento de seguridad al otro y ningún estudiante emplea la gestualidad de forma ajustada a las propuestas y situaciones grupales.

Tabla 6Expresividad corporal: expresividad psicomotriz

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	El tono y la actitud corporal son ajustados a las pro- puestas de trabajo	33%	67%	100%
2	Muestra capacidad de comunicación a través del cuer- po y gestualidad facial	33%	0%	100%
3	Uso de gestos faciales y corporales de forma ajustada a las propuestas y a las situaciones grupales	0%	0%	100%
4	Interactúa con los compañeros utilizando el contacto corporal de forma ajustada en relación al otro y a sí mismo	67%	33%	100%
5	Utiliza la mirada como herramienta de comunicación	0%	33%	100%
	Promedio	27%	27%	100%

3.1.2. Cuerpo en relación

Hablar de cuerpo en relación implica hacer énfasis en producciones corporales generadas desde diferentes mediadores, entre ellos el lenguaje verbal para representar situaciones, ello implica no solo un recurso para relacionarse de manera directa con el otro, sino que también puede ser usado como un medio de limitación o defensa ante este otro.

El 27% de los estudiantes observados de Ingeniería de Sistemas y el 20% de los de Ciencias de la Educación usan el lenguaje verbal como recurso de simbolización, es decir que emplean el lenguaje verbal como recurso para generar acciones en el medio con que se relacionan, mostrando apertura y potenciando espacios para diálogos cooperativos, adecuando su tono corporal y descentrándose para establecer contacto con otros de modo que se ajusten a la de-

manda de este otro. En los casos en que ello no se evidencia, el contacto no se vincula a la necesidad de generar producciones corporales, incluyendo el lenguaje, como recursos de interacción grupal. En el caso de los estudiantes de Psicomotricidad, existe un desempeño óptimo en el empleo del cuerpo en relación con el otro.

Tabla 7 Expresividad corporal: cuerpo en relación

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Usa el lenguaje verbal para simbolizar y representar las situaciones del trabajo corporal	33%	33%	100%
2	Acepta al otro y sus producciones	67%	33%	100%
3	Adecua su tono corporal a la cualidad tónica de su compañero, según lo que requiere en la propuesta.	33%	0%	100%
54	Muestra capacidad de contención en propuestas que así lo requieren	0%	0%	100%
65	Se descentra hacia los otros y pone en su lugar a tra- vés de la lectura tónica de su cuerpo	0%	33%	100%
	Promedio	27%	20%	100%

3.1.3. Disponibilidad corporal al trabajo en equipo

Se manifiestan particularidades en cuanto a la disponibilidad corporal de los estudiantes para el trabajo en grupo pues solo el 33% en estudiantes de Ingeniería de Sistemas y el 20% de Ciencias de la Educación muestra esta disponibilidad. Alrededor de la tercera parte de los estudiantes observados tiene limitaciones al momento de disponerse a la acción grupal y de coadyuvar en construcciones del saber compartido, se les dificulta, por un lado, dar espacio a la escucha y al apoyo a producciones grupales como un mecanismo de cohesión grupal y por el otro, establecer límites a sus compañeros según sea necesario. De hecho, la mayor dificultad se encuentra en emplear la pregunta y la escucha activa con los compañeros. Por su parte, los estudiantes de la carrera de Psicomotricidad muestran disponibilidad corporal para el trabajo en equipo.

Tabla 8Expresividad corporal: Disponibilidad para el trabajo en grupo

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Puede establecer límites a sus compañeros según sea necesario	33%	0%	100%
2	Permite que el otro actúe, le aporta referencias de seguridad, espera sin invadirle, ajustándose a lo que el otro necesita	33%	33%	100%
3	Muestra disposición para el trabajo corporal con los otros	67%	67%	100%
4	Utiliza las aportaciones del grupo para progresar en la comprensión de sí mismo.	33%	0%	100%
5	Ayuda a las construcciones del saber compartido, escucha a los otros, hace espejos del otro, pregunta para comprender	0%	0%	100%
	Promedio	33%	20%	100%

3.1.4. Gestión emocional-corporal

La gestión emocional tiene que ver con la capacidad de generar acciones que permitan el establecimiento de recursos asertivos ante situaciones que impliquen cierta resolución de problemas.

En ese sentido, el 20% de los estudiantes observados de la carrera de Ingeniería de Sistemas y el 7% de Ciencias de la Educación muestran dominio en la gestión emocional-corporal reflexionando frente a los sucesos que experimentan de modo que actúen en correspondencia con la implicancia de éstos para el conocimiento de sí mismo y para el compartir de sus vivencias. Este grupo de estudiantes es capaz de prestar atención a sus propias necesidades y de procesar la superación de sus limitaciones desde su afectividad otorgando sentido a esta vivencia. El resto de los estudiantes muestra limitaciones pues si bien verbaliza sus experiencias de manera concreta, éstas no adquieren un sentido para el desarrollo de la persona en vinculación con los demás, a partir de ello es que no ofrece seguridad física y afectiva, de este modo el logro de objetivos conjuntos se diversifica hacia la atención de intereses propios. La mayor dificultad se encuentra, por tanto en la gestión de la vivencia al interior de producciones grupales. En cuanto a los estudiantes de la carrera de Psicomotricidad, existe una tendencia favorable hacia la gestión emocional-corporal.

Tabla 9Expresividad corporal: Gestión emocional-corporal

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Analiza las producciones grupales y es capaz de verbalizarlas	0%	0%	100%
2	Escucha las propias dificultades y es capaz de verba- lizarlas	33%	33%	100%
3	Dota de sentido y significado subjetivo a lo vivido	0%	0%	100%
4	Conoce sus propias fortalezas y limitaciones	33%	0%	100%
5	Puede ofrecer seguridad física y afectiva	33%	0%	100%
	Promedio	20%	7%	100%

3.2. Competencias transversales

3.2.1 Capacidades instrumentales

Dentro de las capacidades instrumentales se considera la resolución de problemas, la interdisciplinariedad, la comunicación, capacidades para la gestión de la acción laboral desde la identificación de problema hasta su resolución, considerando el trabajo en equipos, trascendiendo así la técnica o teoría hacia la eficiencia y la cohesión de grupos de trabajo.

Los resultados muestran, en general, una tendencia notable hacia el uso de estas capacidades tanto en Ingeniería de Sistemas como en Ciencias de la Educación y en Psicomotricidad. Sin embargo, llama la atención que el rasgo menos desarrollado es la interdisciplinariedad, con un 78% en Ingeniería de Sistemas, 69% en Ciencias de la Educación y 97% en Psicomotricidad. Ello implica que existe un grupo de estudiantes que requieren fortalecer la capacidad de generar aprendizajes al interior de equipos con diversidad disciplinar, característica importante a la hora de resolver dificultades en la actividad laboral. Así también se evidencia que más del 85% tiene presente la comunicación como una capacidad necesaria en las relaciones interpersonales; cabe indicar que, si bien dicha característica se enmarca en la particularidad de la disciplina, en todo trabajo es una competencia necesaria para resolución de problemas. Finalmente, destaca la orientación hacia la resolución de problemas en todas las carreras.

 Tabla 10

 Competencias transversales: capacidades instrumentales

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Resolución de problemas	96%	100%	100%
2	Interdisciplinariedad (transversal y global)	78%	69%	97%
3	Comunicación	89%	100%	97%
	Promedio	88%	90%	99%

3.2.2 Capacidades sistémicas o de conocimiento

En el caso de Psicomotricidad, al ser una carrera basada en el cuerpo y su relación con la integralidad de la persona, las capacidades sistémicas como la autocrítica, la autoconfianza y la adaptabilidad son desarrolladas en los estudiantes a lo largo de su formación desde una planificación curricular, permitiendo ello desarrollar la competencia para afrontar y gestionar situaciones nuevas. De este modo, el 99% de los estudiantes muestra una tendencia favorable hacia estas capacidades.

En el caso de Ingeniería de Sistemas, los estudiantes privilegian de manera significativa los componentes de resiliencia y gestión emocional y en menor medida, reconocen en su accionar, capacidades como las de adaptabilidad y creatividad. Por su parte los estudiantes de Ciencias de la Educación destacan en sí mismos su capacidad creativa, su gestión emocional y la autoconfianza, sin embargo, llama la atención las dificultades que manifiestan en su capacidad de adaptabilidad y de resiliencia.

Tabla 11
Competencias transversales:
capacidades sistémicas o de conocimiento

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Resiliencia	96%	81%	100%
2	Creatividad e imaginación	78%	94%	100%
3	Adaptabilidad	70%	50%	97%
4	Autocritica	85%	87%	100%
5	Gestión emocional	93%	94%	100%
6	Autoconfianza	81%	94%	100%
	Promedio	84%	83%	99%

3.2.3 Capacidades personales

Las capacidades personales están vinculadas con las acciones que se desarrollan desde la empatía, la cooperación de trabajo en equipo, la integridad, las cuales permiten descentrarse al otro para generar acciones conjuntas con objetivos compartidos en coherencia con los del desarrollo personal.

En la carrera de Ingeniería de Sistemas cerca al 40% de estudiantes no logra generar las acciones descritas, sobre todo aquellas orientadas a la cooperación y al trabajo en equipo. Si bien esta área disciplinar área está vinculada con redes o sistemas y no así con primacía las personas, el encontrarse con otro de manera asertiva y cercana es necesario para generar una labor eficiente y que responda a la necesidad del cliente.

En el caso de Ciencias de la Educación, la empatía y la integridad se presentan en mayor proporción que en Ingeniería de Sistemas, aunque las capacidades menos desarrolladas también son las orientadas al trabajo colaborativo, con un 69%. Cabe resaltar que, al ser una carrera en la que la relación humana es un componente inherente a su perfil profesional, el desarrollo de capacidades personales es considerado en el proceso formativo, sin embargo, los estudiantes requieren mayor orientación en la línea del trabajo conjunto.

En el caso de Psicomotricidad, los datos muestran un 99% de estudiantes que manifiestan contar con las capacidades personales evaluadas.

Tabla 12Competencias transversales: Capacidades personales

N°	Observación	IDS	CDE	PSM
1	Empatía	70%	81%	97%
2	Cooperación – trabajo en equipo.	51%	69%	100%
3	Integridad	63%	94%	100%
	Promedio	61%	81%	99%

4. Discusión

El factor relevante a considerarse en la discusión de los resultados obtenidos es el enfocado en la persona, vista desde los aportes de la psicomotricidad, la misma que permite comprender el sentido del cuerpo y de sus manifestaciones en la formación de la integralidad hacia una vida profesional. Cuando se habla de la persona, deben considerarse diferentes aspectos para su estudio, sin embargo, existe un elemento que surge a partir de esta investigación y es de gran interés desde el campo de estudio de la psicomotricidad, éste es el cuerpo como actor de la vida en relación.

De esta trama de condicionamientos bio-psico-socio-eco-culturales es efecto el cuerpo (y la persona en su dimensión global), y actuando en ella es que actuamos sobre él (y la persona toda). Ese cuerpo es indisociable del tiempo y el espacio, por lo tanto, emergente de las circunstancias históricas y del contexto social determinante del sujeto. La manera de llevar el cuerpo, de presentarlo, de expresarlo, es producto de las relaciones entre el individuo y el medio. (Sassano, 2008, p. 82)

En ese sentido, no hablamos de un cuerpo físico, sino de un cuerpo integral, un cuerpo que siente, piensa, actúa y expresa al mismo tiempo. Por lo tanto, la forma de desenvolverse en el medio es producto de una historia personal que se consolida en el diario vivir, se consolida y representa en la forma de resolver situaciones y este desempeño se constituye en un recurso propio de superación. Por ello, el pensar que una persona desarrolla una acción de la misma manera que otra es limitante, considerando que ningún ser humano es repetible o generalizable, cada uno desde sus propios recursos gesta su acción en el entorno que lo rodea. A su vez, no se trata, entonces, de trabajar elementos cognitivos, acciones o emociones de forma separada, se trata de integrarlas desde su raíz, desde su origen y no desde lo superficial.

Bajo esta mirada, al reflexionar sobre la expresión corporal como elemento vinculado a las competencias, los resultados obtenidos en este estudio muestran en la carrera de Psicomotricidad un trabajo desarrollado con los estudiantes a nivel de la expresividad corporal en el marco de las prácticas pre-profesionales, dicho desarrollo fortalece en ellos los recursos necesarios para un desempeño profesional eficiente por la misma naturaleza de su perfil profesional. En lo que respecta a otras carreras, a partir de la investigación se establece que éstas no desarrollan, en la misma medida que en la carrera de Psicomotricidad, un proceso formativo considerando el trabajo corporal de los estudiantes. Ello conlleva a estimar que la formación recibida se centra en competencias técnicas referidas a las habilidades, conocimientos y aptitudes específicas, exclusivas del campo de trabajo que corresponde a cada área disciplinar.

Por tanto, la formación de competencias transversales a poner en práctica en el entorno social como el trabajo en equipo, las habilidades comunicativas y la adaptabilidad, tienen matices diferentes según la carrera. En el caso de Psicomotricidad existe una articulación entre estas competencias y el potenciamiento de la expresividad corporal de los estudiantes, en las demás carreras este elemento no es considerado.

Tomando en cuenta las particularidades respecto a la expresividad corporal en los estudiantes de las carreras que formaron parte del estudio, se observó que en la carrera de Ingeniería de Sistemas los estudiantes muestran ciertas limitaciones para el uso del cuerpo como recurso de interacción y comunicación tanto corporal como verbal, es decir muestran dificultad para usar la mirada y los gestos corporales de manera acorde a la situación comunicativa, para emitir respuesta y descentrarse en la contención del otro, para preguntar y verbalizar en trabajo en grupo. Cabe recordar que toda manifestación corporal conlleva un desenvolvimiento de la persona en el accionar cotidiano y, por tanto, también en la vida académica.

El comportamiento humano será la resultante de múltiples procesos interactuantes entre sí, procedentes de las distintas áreas (intelectual, afectiva, etc.) que constituyen el psiquismo y que se expresan a través de recursos de adaptación y comunicación (motricidad, lenguaje, etc.), convirtiendo así el cuerpo en un instrumento expresivo, comunicador y de relación con el medio y, más adelante expone: El cuerpo será el elemento básico de contacto con la realidad exterior (Pradillo, 1994, como se citó en Martín, 2015, p.12).

En este entendido, la gestión emocional y el trabajo en grupo como competencias transversales de los estudiantes de esta carrera pueden verse mermados ante limitaciones en la expresividad corporal, incidiendo ello en su adaptación a la vida universitaria. La expresividad corporal es aquella que favorece la comunicación y la expresión de las emociones a través del lenguaje corporal. La expresión corporal engloba una serie de comportamientos y gestos, conscientes o inconscientes, que se traducen en un número de situaciones emocionales o psíquicas. De hecho, autores como Sánchez y Coterón (2015), proponen encontrar conexiones entre la motricidad expresiva y el desarrollo de la inteligencia emocional e indagan en las posibilidades de la educación emocional a través de la práctica de la expresión corporal ya que consideran que son muchas las alternativas que el cuerpo ofrece para desarrollar herramientas de crecimiento emocional

De hecho, el perfil de la carrera de Ingeniería de Sistemas se enfoca en la formación de un profesional que emplee eficazmente conocimientos científicos, tecnologías de información y comunicación para diseñar, construir, liderar soluciones y generar valor agregado que lo posicione competitivamente; busca, principalmente, formar

un profesional competente en la resolución de problemas y empoderado en iniciativa, actitud proactiva e innovación. Estas competencias han sido destacadas como requerimientos principales laborales en el contexto actual y, sin duda, hacen referencia a la gestión que hace el profesional de sus actitudes en el campo laboral, pues el futuro ingeniero de sistemas no solo se encuentra con máquinas o redes informáticas, sino con personas o necesidades que involucran la interacción humana ya sea mediada o no través de las tecnologías.

A su vez, la carrera de Ciencias de la Educación busca desarrollar habilidades cognitivas, instrumentales y actitudinales en sus estudiantes de modo que estos estén capacitados para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos educativos, producir materiales didácticos, realizar gestión educativa, desarrollar procesos psicopedagógicos y de investigación. Los resultados obtenidos muestran particularidades en estos estudiantes respecto a su expresividad corporal, pues si bien realizan diversas actividades formativas a través de procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por lo lúdico y por variedad de recursos didácticos, otros componentes se encuentran limitados, propiamente aquellos actitudinales y vinculados con la manifestación psicomotriz, tales como la comunicación a través del cuerpo y la gestualidad facial, la disponibilidad para verbalizar y preguntar en el trabajo en equipo, incluso para establecer límites en la relación con el otro y contener respuestas en la interacción, el ajuste tónico y el dar sentido subjetivo a la relación de trabajo en equipo. Vale la pena, en este punto, hacer alusión a la expresión del pensamiento a través del movimiento con intencionalidad comunicativa, toda expresión-comunicación se realiza mediante el instrumento cuerpo con vistas a ofrecer un significado. En este entender cuando la persona se comunica a través del cuerpo, implica una intención comunicativa y esta intención se vincula con la formación de competencias transversales para un desempeño favorable en el medio profesional y social.

El ser humano es siempre expresión: su gesto, su voz, su mirada, su sonrisa...incluso su silencio y su inmovilidad traducen alguno de los múltiples contenidos de su mundo interior. Pero no siempre nuestra intención es comunicativa. (Aymerich, 1990, como se citó en Martín, 2015, p.32)

De este modo, el estudio muestra que el desarrollo de la expresividad corporal en los estudiantes, a través del gesto, la mirada y la actitud corporal, parece estar vinculado con la orientación de cada carrera. Lo mismo ocurre con la capacidad de contener o de favorecer espacios de escucha, atención y seguridad para los demás. Así

un profesional en la carrera de Psicomotricidad tiene como base la acción corporal y la interacción humana mientras que en Ingeniería de Sistemas se prioriza el uso y desarrollo de fuentes informáticas como de herramientas tecnológicas. Cabe resaltar que, si bien en Ciencias de la Educación las relaciones humanas son un factor interviniente en todo contexto educativo, a estas deben añadirse la actitud del tono como expresión de relación, la mirada y el ajuste de lo corporal ante propuestas grupales, características escasamente presentes en los estudiantes observados de esta carrera. Es así que la expresividad psicomotriz es mayor en carreras cuyo perfil profesional involucra, de manera evidente, el logro de capacidades de expresión corporal.

Una mirada interdisciplinaria en la formación de la expresividad corporal de los estudiantes de Ciencias de la Educación que incorpore el desarrollo de actitudes y habilidades comunicativas en coherencia con el aporte de campos como la Psicomotricidad, permitiría a estos estudiantes descentrarse hacia el otro, adecuarse y ajustarse a propuestas de acción compartida, más allá de competencias de orden técnico que competen a un cientista educativo. Cabe mencionar que, si bien estas características cuentan con un grado de desarrollo en los estudiantes observados podrían ser fortalecidas de modo que consoliden su preparación y desempeño para el ejercicio profesional desde una concepción integral de la persona. De hecho, uno de los rasgos esenciales altamente valorados del profesional en educación es su disponibilidad al trabajo en equipo, esta competencia solo es posible ser consolidada desde un clima de colaboración y de acción conjunta en el aula.

En el caso de la carrera de Psicomotricidad, su objetivo está dirigido a la competencia de los profesionales en instituciones y programas educativos, alternativos, sociales, comunitarios y recreativos, estos vinculados a su acción humana directa. En este sentido, la carrera aborda curricularmente la formación del cuerpo y de elementos actitudinales vinculados al mismo en sus estudiantes; sin embargo, cabe mencionar que si bien la expresividad del cuerpo habla de un desarrollo mayor a las otras carreras queda reflexionar sobre cómo esta formación beneficia realmente a sus competencias transversales en el ejercicio laboral, es decir sobre cómo esta formación les permite gestionar de mejor manera su acción profesional. Al margen de ello, en esta carrera sus estudiantes manifiestan mayor desarrollo del trabajo interdisciplinar y en equipo, mayor resiliencia, comunicación y gestión emocional, todos factores implicados en el desempeño de competencias transversales. Ello es posible gracias

a que esta carrera brinda al estudiante la oportunidad de vivir un descubrimiento de su dinámica personal, aprehendida a través de la gestualidad, las implicaciones con el espacio, con el material y con las otras personas del grupo, para derivar en un cambio personal hacia la capacidad de comprender mejor al otro y a sí mismo, hacia la capacidad de escuchar, aceptar y contener al otro y ayudarle en su crecimiento integral.

Cada carrera tiene particularidades propias en su accionar pedagógico que se vinculan con su área de formación y con el perfil profesional buscado. Sin embargo, cabe destacar que todas ellas tienen la responsabilidad de la formación de sus estudiantes para el desempeño en un contexto social, en otras palabras, deben considerar la formación en competencias transversales o habilidades blandas, estas últimas se desprenden de una dinámica propia y personal y, al mismo tiempo, son el medio por el que la persona es el actor relevante de su proceso formativo.

Los estudiantes con escasa expresividad corporal y menor disponibilidad para la interacción en grupo pertenecen a carreras en las que se requiere consolidar capacidades personales como la cooperación y el trabajo en equipo. Conforme lo planeado, el desarrollo de la expresividad corporal puede guardar relación con el campo disciplinar de formación universitaria y, a su vez, dicha formación viabiliza el desarrollo de "habilidades blandas" en el ámbito personal y social.

De este modo, la carrera de Psicomotricidad concretiza curricularmente la formación corporal de sus estudiantes y éstos manifiestan mayor desarrollo de la expresividad psicomotriz, reconociendo, además, en sí mismos la consolidación de las competencias transversales, tanto en lo referido a las capacidades instrumentales como a las sistémicas y las personales. De este modo, una variable a ser considerada en futuros estudios sobre esta temática es la metodología desde la cual los docentes trabajan con la expresividad corporal bajo una organización curricular.

Considerando el dinamismo del contexto laboral actual y los desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo para dar respuesta a una sociedad cada vez más deshumanizante, será importante considerar la labor del docente en la formación del desempeño de la competencia al interior del proceso de enseñanza-aprendizaje y la dinámica o metodologías aplicadas en aula. Un docente que supere la concepción dual y mecanicista de la persona, concepción que concibe como fuente del aprendizaje a la mente y al espíritu dejando de lado el cuerpo o considerándolo solo como el elemento material

que los sostiene, cuando, en realidad, es partícipe activo en la acción de aprender y de desempeñarse profesionalmente sea cual fuere el área en el que se especializa.

Los desafios actuales que enfrenta el sector educativo con respecto a las expectativas y retos que demanda la sociedad en el siglo XXI, requieren de una formación de docentes comprometidos con un cambio social en su práctica pedagógica, maestros que transformen su quehacer con propuestas innovadoras en sus didácticas... se requiere un cambio significativo en el rol del docente, basado en aprendizajes colaborativos... (Jayson, 2021, s.p.)

En este entender, una clase que responda al enfoque de formación de competencias no se trata de activismo o de mayores espacios lúdicos en el aula, se trata, sobre todo, de dialogo con el otro materializado en un tiempo y espacio, donde emergen las características internas del estudiante y que se vinculan a su forma de actuar, de pensar, de ser. En otras palabras, las actividades pedagógicas centradas en saberes teóricos o conceptuales no propician el aprendizaje de habilidades que contribuyan a fortalecer la comunicación, el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales; por ende, limitan el desarrollo de una gestión emocional que permita mediar la autopercepción a partir de la consideración del otro y que promueva estrategias de afrontamiento para tratar situaciones en diversos contextos sociales. Se trata, entonces, de comprender el aprendizaje del futuro profesional más que como conocimiento teórico o desarrollo practico, como dinámica de un trabajo "interno" para que encuentre recursos personales que lo fortalezcan en su labor profesional, es decir, acceder a las competencias que lo lleven a una praxis profesional integral.

El cuerpo está presente como actor necesario en el desarrollo de toda competencia pues está vinculado, desde su integralidad, con aspectos no solo físicos, sino de relación y afectividad, de conocimiento como de acción. Es así que el abordaje de la competencia transversal debe ser interdisciplinario y transdisciplinario pues al ser desempeños orientados a la resolución de problemas, la comunicación, la empatía, la cooperación, el trabajo en equipo, la resiliencia, la adaptabilidad y la gestión emocional, entre otras, su estudio abarca al ser humano en su manifestación sinérgica y sistémica,

El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes. (Arévalo y Juanes, 2022, s.p.)

Esta investigación reafirma la vinculación entre las competencias transversales con la expresividad corporal. Cada vivencia de aprendizaje tiene lugar tanto en mente como en afectividad, espíritu y cuerpo, este último como vehículo de la acción. De ahí que el proceso formativo en educación superior debe ser comprendido desde una mirada global de la persona, mirada que caracteriza a la psicomotricidad como área disciplinaria. Partiendo de la esencia de la expresividad corporal, se comprende su vinculación con las competencias transversales, sobre todo con aquellas que aluden a las capacidades personales, pues la expresividad corporal está implícita en toda situación de aprendizaje del estudiante por la naturaleza de su ser social en el mundo, un ser que piensa, siente, expresa y actúa como producto de una historia de relación propia. El aprender contenidos técnicos o teóricos sin influir en la persona de manera integral, es no solo inviable, sino inaceptable. La integralidad es parte de todo ser humano y ésta debe ser considerada en todo contexto educativo.

En la época de la globalización, de la difusión de la imagen y el sonido por Internet, de las autopistas informáticas, del nuevo sistema de comunicaciones, les venimos a hablar de la unidad indispensable para la subsistencia: el cuerpo, como elemento básico de la constitución de la persona y de la importancia que ello reviste para la educación. (Sassano, 2008, p.82)

5. Conclusiones

La investigación permitió identificar las características relevantes de la expresividad del cuerpo y las competencias transversales en estudiantes universitarios de últimos niveles de tres carreras diferenciadas entre sí por el perfil profesional y campo disciplinar formativo. A partir de ello, se plantearon puntos de reflexión en torno a la psicomotricidad y su relevancia en la concepción integral del ser humano, desde su corporeidad. Con ello se dio cumplimiento al objetivo planteado.

Desde la mirada de la psicomotricidad como disciplina científica, las manifestaciones corporales están ligadas a elementos propios, es decir a la propia historia que construye formas de enfrentar situaciones a lo largo de la vida, las cuales no se separan de las acciones en el medio, entre ellas del ejercicio profesional. En este entender, el desempeño laboral no requiere solo de competencias técnicas sino de competencias transversales, llamadas también habilidades blandas, las cuales permitan gestionar la propia acción en el contexto social y en coherencia con el dinamismo que éste adquiere. Entonces, el desempeño en una competencia transversal no se trata solo de "ser capaz de", sino sobre todo de un desempeño vinculado

a la particularidad del ser humano, particularidad que desencadena diferentes acciones en su labor profesional y que también debe ser desarrollada en un ámbito de formación superior.

En la cotidianidad, el primer medio de relación humana forma parte del tono, el cuerpo es quien, de alguna manera, pone en manifiesto a la persona, con una carga emocional inscrita desde la propia historia. Esta historia no puede esconderse, se muestra a través del cuerpo pues tiene una carga emocional profunda y por lo tanto está inscrita desde la experiencia. El ser humano se aborda, desde la Psicomotricidad, bajo esta visión integral, por lo mismo no se puede concebir a un estudiante como ser únicamente pensante, sino una persona que actúa, siente y expresa, no se reduce al cúmulo de conocimientos teóricos sino a la trascendencia vivencial de ellos. Por ello, en este trabajo se brindan elementos de partida para valorar el aporte disciplinar de la Psicomotricidad en el campo formativo de la Educación Superior otorgando elementos de reflexión en torno a la expresividad corporal como un componente a considerarse en el desarrollo de competencias transversales.

La investigación puso de manifiesto que, si bien un estudiante se presenta a sus compañeros a través del cuerpo y por tanto su vinculación con el otro está estrechamente ligada a la historia personal como impronta propia, es importante considerar que los recursos corporales impregnados en el estudiante en un contexto de educación superior favorecen ampliamente la adquisición de recursos para la expresividad corporal en un marco comunicativo.

En ese sentido, el reflexionar sobre el lugar que toma el cuerpo como elemento fundamental en la vida del ser humano, desde una mirada integral, permitiría reconducir el planteamiento del desarrollo curricular en pregrado, otorgando al cuerpo su lugar como agente en el proceso de aprendizaje de competencias laborales que habiliten al profesional en la gestión eficaz de su responsabilidad social. El cuerpo ya no desarrolla una acción solo desde el acto motor o desde su función orgánica, el cuerpo es el actor principal en la construcción de toda persona, inscrita en una historia de relación, la cual se forma desde las etapas más primitivas. El pensar que el cuerpo es una entidad únicamente física, hoy queda obsoleta, el pensar en cuerpo es pensar en historia y al mismo tiempo en cómo éste es habitado ya que producto de ello se ve reflejada cada acción personal. Por ende, la gestión de una práctica profesional está estrechamente ligada al cuerpo habitado: cuerpo integral.

Esto permite reflexionar sobre el lugar que ocupa del cuerpo integral en el desarrollo de competencias transversales, o lo que ahora se denominan como habilidades blandas, y abre una puerta importante al aporte de la psicomotricidad en la mirada de la formación profesional. Bajo este marco de análisis, los resultados obtenidos permiten generar las siguientes preguntas como campo de estudio para la Psicomotricidad como disciplina: ¿cómo se vincula el desarrollo de la expresividad corporal del estudiante universitario con la formación de competencias transversales orientadas al ejercicio profesional en las diversas disciplinas y/o carreras? En otras palabras, las habilidades que se trabajan al interior del desarrollo curricular en la carrera de Psicomotricidad ligadas a la expresividad del cuerpo ¿deben ser un factor a ser considerado en otras áreas de formación académica para la desarrollar competencias transversales orientadas al ejercicio profesional?

Por un lado, desde los aportes de la psicomotricidad, cabría revisar el abordaje dado a la formación profesional en carreras donde prima la lógica, la interacción con la tecnología y la ejecución técnica y especializada, identificando la vinculación del quehacer laboral con la capacidad del profesional para establecer relación con otros y consigo mismo, habilidades que permiten actuar en un entorno profesional desde su corporeidad. Por otro lado, en carreras de corte humanístico y social, sería factible revisar en qué medida se alcanza la formación integral del estudiante tomando en cuenta el desarrollo de la expresividad corporal como uno de los componentes esenciales que permite el actuar en el mundo como futuro profesional afianzando sus potencialidades para la proximidad a través del diálogo y de la expresión corporal, para el trato humano en la relación con otros, en el servicio y en la atención a sus necesidades.

De esta manera, esta investigación sustenta la apertura de un espacio de investigación, desde la mirada de la psicomotricidad, que profundice en el aporte de esta disciplina para el abordaje integral formativo en competencias transversales, considerando el enfoque y objeto de estudio de la psicomotricidad misma. Entonces el estudio de las competencias laborales no se trataría solo de los conocimientos, habilidades y aptitudes que adquiere el estudiante en el campo disciplinar de la carrera que estudia, sino de cómo aquello que estudia forma parte de su impronta corporal para desempeñarse en la sociedad: un cuerpo que trasciende lo físico, un cuerpo integral, propio del campo de estudio de la psicomotricidad.

6. Referencias bibliográficas

- Arévalo, J. y Juanes, B. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano, Revista Universidad y Sociedad, 14(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100517&lng=pt&nrm=iso
- Bolívar, A. (2011). Las competencias básicas para la vida más transversales. https://www.uvg.edu.gt/educacion/maestrosinnovadores/documentos/.../Competenci as_vida.pdf
- García, C. C. (2004). La observación de intervención del psicomotricista. *Revista iberoamericana de Psicomotricidad*, 125-126.
- Gonzalez, I. (2018). La realidad de los egresados de ingenieria ensistemas de la informacion y computacion y su insercion laboral. Proyecto de Proyecto de Investigación Aplicada. Universidad Siglo XXI. https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/
- Jayson. B. (2021) Pedagogía y didáctica de la corporeidad. Una mirada desde la praxis. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación,* 42, 27-36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7986334
- Lopez, A. (2016). Los juegos de adulto, una herramienta didactica en la educacion. Una experiencia en cuidados paleativos de enfermeria. *Edunovatic 2016. I Congreso Virtual internacional de Educación, Innovación y TIC* https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5792714
- Martín, M. (2015). *Expresión corporal en educación física* (Vol. 245). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Maura, V. y Ravera. (2009). ¿Qué significa ser un profesional competente? Revista Iberoamericana de Educación, 8.
- Mila, J. (2003). De Profesion Psicomotricista. Montevideo, Uruguay: Nino
- Sánchez, G.y Coterón, J. (2015) El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión corporal. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 47, 15-25. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4935756
- Sassano, M. (2008). La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (2), 79-106 https://www.redalyc.org/pdf/274/27414780006. pdf
- Sassano, M. (2000). Prácticas y conceptos en Psicomotricidad. Bottini. Buenos Aires: niño.

- Tejeda, R. (2016). Las competencias transversales en la formación de profesionales. Didáctica y educación, 7 (6), 199-228.
- Ugarte, C. y Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior: Un caso docente concreto. *Revista Electrónica de Investigación*, 12, 1-14.
- Valdivia, P. (2018). Preuniversitario y carreras profesionales. Preuniversitarios. https://www.preuniversitariopedrodevaldivia.cl.

Propuesta de competencias complementarias para la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario

Carolina Paulina Prudencio Cortez

"El arte posee una justificación en sí mismo, mientras que el diseño se fundamenta en el uso social del objeto."

Gui Bonsiepe



VERDAD ACTIVA Revista Científica

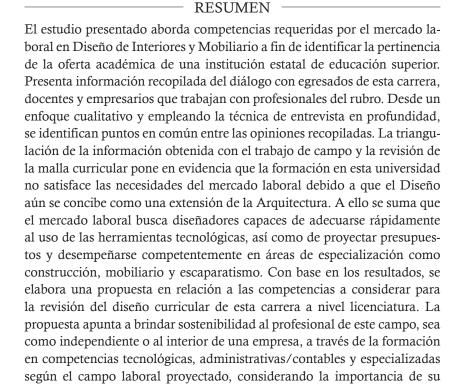
del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 75-106 ISSN: 2789-7907



Propuesta de competencias complementarias para la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario⁵

Complementary Skills for the Career in Interior and Furniture Design

Prudencio Cortez, Carolina Paulina⁶



adaptación a los diversos criterios culturales y de sus clientes, así como a

Email: carolinaprudencio@gmail.com

las necesidades emergentes del contexto.

Orcid: 0000-0002-5089-0289

⁵ Artículo recibido el 2 de mayo, 2022. Artículo aceptado el 27 de junio, 2022.

⁶ Consultora en Diseño de Espacios y Supervisión de Obra. Experiencia laboral como asesora en Oportunidad de Negocios, capacitadora en Diseño y Cultura, consultora en el Programa de Desarrollo Artesanal en Bolivia. Docente de la Universidad Central en la carrera de Diseño de Modas y del Instituto Técnico Nacional "Andrés Bello" en las carreras de Producción Televisiva y Marketing, regentando asignaturas de Estética, Fotografía, Semiología, Diseño Gráfico, Fibrología, Técnicas Textiles, Desarrollo de Colección y Proyecto de Grado, entre otras. Licenciada en Diseño Industrial, Artístico y Artesanal. Diplomada en Uso de Tecnologías para la Educación Superior. Magister en Educación Superior.

Palabras clave

Competencias, diseño de interiores, experiencia laboral, mercado laboral.

Abstract

The study approaches abilities required by the labour market in the Interior and Furniture Desing's career in order to identify the relevance of the academic offer within a State Institution of higher education. It presents information collected from the dialogue with graduates of this career, teachers and businessmen who work with professionals in the field. From a qualitative approach and using depth interview technique, common points are identified among the opinions collected. The results of triangulation between the information obtained in field work and the review of the curriculum shows that the training at this university does not meet the needs of the labor market because Interior and Furniture Design's career is still conceived as an extension of Architecture. In addition, the labour market is looking for designers with capacity of quickly adaptation able to use technological tools, as well as projecting budgets and perform competently in areas of specialization such as construction, furniture and window dressing. Based on the results, the study proposes an internal review of the competencies to be considered for the revision of the curricular design of this career at the bachelor's degree level. The proposal aims to provide sustainability to the professional in this field, whether as an independent or an employee within a company, through training in technological, administrative/accounting and specialized skills according to the projected labour field, considering the importance of its adaptation to the diverse cultural and customer criteria, as well as the emerging needs of the context.

Keywords

Skills, interior design career, work experience, professional market.

1. Introducción

Un diseñador de interiores es aquel que organiza un espacio para que funcione y hace realidad los sueños de sus habitantes. El diseñador tiene que lograr un equilibrio entre la forma, la función y el sistema constructivo (Porro, 2010, p.11). En este entendido, el mercado laboral del Diseñador de Interiores y del Mobiliario tiene alcance en la construcción, específicamente, al interior de las edificaciones, en el desarrollo del mobiliario del mismo y en la conexión hacia el exterior como en el caso de los escaparates. Este campo requiere el

desarrollo de proyectos concretos que comienzan con la concepción de la idea y concluyen con el desarrollo de espacios interiores y todo lo que se refiere al mismo.

Una revisión de los antecedentes relevantes a este campo formativo en las universidades de América Latina muestra que la Universidad Católica y Pontificia de Valparaíso y la Universidad Santa María de Chile implementaron a fines de los años 60′, la carrera de Diseño, en ella se impartía Textiles y Mobiliario a nivel licenciatura y originalmente se tomó la enseñanza del diseño como una extensión artística en la que los estudiantes experimentaban con materiales y técnicas para desarrollar propuestas de diseño. Pero el dirigir el diseño más hacia lo artístico que a lo industrial no permitió a muchos egresados el poder trabajar en las empresas; ello sumado a la convulsión social y política de los primeros años de la década de los 70′, limitó más el campo de trabajo para los profesionales de esta disciplina.

Con el pasar del tiempo las carreras de diseño han sobrevivido y evolucionado a nuevas especialidades, que responden más a las necesidades actuales. En Bolivia las carreras de diseño en general han tenido un desarrollo bastante modesto, con currículos basados en experiencias foráneas. Así por ejemplo, en 1990 la Universidad Central de Cochabamba lanza la Carrera de Diseño Industrial, Artístico y Artesanal con tres especialidades Diseño de Muebles, Diseño Textil y Diseño Gráfico, dando a la misma un enfoque racional y funcionalista, de esta carrera sólo egresaron tres promociones debido a la escasa cantidad de estudiantes inscritos y por su escasa difusión, además no contaba con una infraestructura adecuada, debiendo los docentes impartir las clases incluso en sus viviendas y talleres.

El presente estudio se lleva adelante en una universidad de la ciudad de Cochabamba, Bolivia, que cuenta con una experiencia formativa de 23 años en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario a nivel Técnico Superior. En esta universidad la carrera nació a nivel técnico superior como alternativa de profesionalización en Arquitectura, pues los estudiantes realizaban la especialidad de muebles para recibirse de Técnico Superior en Diseño de Interiores y del Mobiliario en el tercer año de la carrera de Arquitectura. De este modo, el currículo formativo en este campo se desarrolló sin separarse de la Arquitectura y de los esquemas y criterios de esta carrera. Muestra de ello es que muchos docentes que la dictan tienen formación en arquitectura y tienden a abordar el Diseño de Interiores como parte de la misma. Ello derivó en que los profesionales Técnicos Superiores

que egresaron tuvieron que adaptarse a las exigencias de un campo laboral incipiente para esta profesión y, muchas veces, mimetizado con el campo de competencia de la Arquitectura. Sin embargo, a diferencia de la Arquitectura, el Diseño de Interiores no está necesariamente sujeto a las últimas tendencias en la arquitectura, además que es parte y se desarrolla en un tipo de cultura determinada con cánones estéticos a los que los diseñadores deben saber responder.

En la gestión 2012, la institución vio la necesidad de actualización de la carrera a nivel Licenciatura, como consecuencia de una investigación diagnóstica realizada en la carrera que mostraba la demanda de los egresados por continuar con su formación para lograr el grado académico de Licenciatura a la vez de conseguir mayores conocimientos y continuar estudios de post grado, algo inviable con el título de técnico superior. Por ello, desde el año 2016 entra en vigencia el nuevo currículo a nivel licenciatura que pretende satisfacer esta necesidad. La malla curricular contempla las siguientes áreas formativas: Diseño, Comunicación y Artes Visuales, donde se desarrollan los criterios estéticos, artísticos, sensitivos y culturales; Ciencias Exactas, Económicas y Tecnológicas, donde se desarrollan las capacidades numéricas, de cálculo y el uso aplicativo del conocimiento científico en forma de sistemas estructurales y constructivos; Ciencias Sociales y Humanística, referente al conocimiento humano – cultural nacional e internacional que permite al diseñador contextualizar sus propuestas en un espacio acorde a los requerimientos que se le exijan.

Cabe indicar que las áreas curriculares descritas guardan correspondencia con la malla curricular de la carrera a nivel Técnico Superior y que no se cuenta con información sobre la pertinencia de esta malla. A ello se suma que el proceso de diseño curricular de la carrera a nivel Licenciatura no ha considerado una etapa preliminar de identificación de las necesidades del mercado laboral con base en estudios diagnósticos. Es menester, por tanto, realizar una valoración curricular de la carrera desde la experiencia profesional de egresados a nivel técnico superior a fin de identificar la pertinencia de los contenidos abordados en el proceso formativo para el desempeño laboral de este profesional, ya que no se cuenta aún con un recorrido profesional significativo en los egresados a nivel licenciatura por ser una carrera emergente a ese nivel. Además, se requiere contar con la mirada de los empleadores en el rubro para establecer las competencias requeridas en contextos laborales particulares y de los docentes de la carrera en calidad de expertos en la temática, para identificar los componentes curriculares a considerarse.

En síntesis, el estudio presentado se fundamenta en la necesidad de una propuesta que oriente la revisión del diseño curricular para la formación en competencias del profesional en Diseño de Interiores y Mobiliario a nivel de Licenciatura, a partir de la indagación sobre el mercado laboral considerando tanto a los profesionales en ejercicio como a los empleadores del rubro y formadores en esta disciplina. Ello permitirá prevenir factores como el desempleo laboral y el desconocimiento del alcance de estos profesionales. En el análisis de la Tesis sobre "El Impacto de la Problemática de la Baja Inserción Laboral del Diseñador Industrial en la Creación de Empresa en Bogotá, Colombia" de Blanco, cita: "Existe una relación entre la educación, el empleo y los procesos de inserción laboral. Esta relación es la responsabilidad que tienen las universidades no sólo en la formación del conocimiento del recién egresado sino también en su inserción al mercado laboral en un contexto determinado" (2011, p. 8)

Es muy importante el análisis acerca de los aciertos y desaciertos de esta carrera en el nivel técnico de educación superior para potenciar la misma en su modalidad de licenciatura y brindar al mercado laboral profesionales que respondan a sus necesidades y en función del campo que existe para su ejercicio. Dentro de las disyuntivas y problemas que los nuevos diseñadores de interiores deben enfrentar en el mundo laboral, está el poder insertarse en el mismo lo antes posible y mantenerse vigentes, por lo que la preparación en la universidad debe darles las herramientas necesarias para conseguirlo. En el marco de la calidad educativa, la formación en competencias debe ser acorde a las demandas sociales, es decir, que en el diseño curricular deben considerarse competencias pertinentes y relevantes según el contexto y en cumplimiento de la responsabilidad social que atañe a toda institución de educación superior.

En la tesis "Diseño del Currículo" de Ortega, cita: "En este contexto la Universidad y sus respectivas facultades se han convertido en la clave para superar estas inequidades y en el motor principal del desarrollo y crecimiento económico muy relacionado a la generación de actividades proyectuales como el diseño industrial, el diseño gráfico, el interiorismo, diseño de indumentaria, etc... una característica significativa de la Sociedad y de la Universidad misma: cambio, estrechamente ligado a lo que se enseña y como se determina esto para el desarrollo del currículo". (2010, p. 83)

Actualmente no se conocen en nuestro medio las reales oportunidades de trabajo que existen para los diseñadores de interiores y de mobiliario, ello se constituye en una limitante para los nuevos diseñadores que inician su vida profesional con un perfil definido por la universidad bajo un estilo concreto de diseño, más aún cuando se oferta la formación a un nivel de licenciatura. Por otro lado, el mercado en el que el diseñador debe insertarse corresponde a una diversidad cultural, ya que Bolivia es un país multicultural y el manejo estético conlleva también unsignificado simbólico en el uso de espacios, colores, formas entre otros, por lo que el diseñador debe responder a las necesidades de su empresa y del mercado en el que se encuentra.

Como ejemplo se puede citar a las Universidades de Buenos Aires y Palermo, consideradas entre las mejores de Latinoamérica y en un estudio reciente dentro de la tesis sobre "Diseño de Currículum", se menciona que: "la flexibilidad del currículo se ha asumido en función de favorecer la gestión del currículo, fomentar la interdisciplinariedad, estimular la participación de los alumnos en los proyectos de investigación, aumentar la movilidad y la interacción al interior de la universidad, pero las relaciones del currículo con el entorno se mantienen en función de las particularidades de cada disciplina e institución...En algún caso observable por medio de los programas curriculares, los avances en la flexibilización curricular se dan al interior del proyecto curricular y no en su interacción con el entorno". (Ortega, 2010, p.45)

Finalmente, de acuerdo con el ranking QS World University Rankings by Subject 2022, las mejores universidades latinoamericanas en campos de arquitectura, entorno construido y diseño artístico, ámbitos vinculados al Diseño de Interiores y del Mobiliario, son las siguientes: Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de Sao Paulo, Técnico Monterrey de México, Universidad de Buenos Aires y Universidad Los Andes de Colombia. Estas instituciones destacan por su reputación académica y por la reputación de los profesionales según los empleadores, mostrando con ello la calidad educativa de la institución y el posicionamiento profesional del rubro en el mercado laboral. De hecho, la exploración de las características de la carrera de Diseño en una de estas instituciones, Universidad Pontificia Católica de Chile (https://admision.uc.cl/carreras/diseno/) muestra que el valor agregado ofertado considera:

- salas de clases y de experimentación, auditorios, laboratorios de computación, de prototipos analógicos/digitales y de especialidades como diseño textil, iluminación, nuevos medios y fotografía.
- carrera elegida entre las mejores evaluadas del mundo.
- innovador currículo que concibe el diseño como una discipli-

- na integral, que prepara a los y las estudiantes para resolver problemas e intervenir en las distintas áreas de producción del diseño, no cubiertas por el diseño tradicional.
- desarrollo del pensamiento interdisciplinario y humanista en los y las estudiantes, promoviendo el espíritu crítico e innovador, contribuyendo al desarrollo y beneficio social, incentivando la vocación de servicio, de hacer para otros y constituir un aporte en la calidad de vida de las personas.

Por lo expuesto, se deduce que una formación de calidad en esta carrera presenta en la actualidad grandes desafíos centrados en el desarrollo de una propuesta curricular que considere:

- la mediación de las nuevas tecnologías en el proceso formativo
- la implementación de sistemas de evaluación de la calidad formativa
- el enfoque por competencias, orientado a la resolución de problemas, la interdisciplinariedad e innovación.
- la formación integral de los estudiantes y acorde a las necesidades de la sociedad, en el marco del aporte al desarrollo de las personas.

Con base en lo expuesto, es imperante realizar una mirada de la oferta formativa y demanda laboral del profesional en Diseño de Interiores y del Mobiliario en nuestro medio, este análisis permitirá identificar las competencias a considerarse para el perfil profesional competente en este campo disciplinar y brindará importantes contribuciones para la revisión de la malla curricular que presenta una las universidades del país con mayor recorrido formativo en esta carrera a nivel técnico y que tiene la proyección de consolidarse en los próximos años a través de un servicio formativo a nivel de licenciatura.

El problema planteado en esta investigación es el siguiente: ¿Qué competencias son necesarias considerar en el proceso de la revisión del diseño curricular de la carrera de Diseño de Interiores y de Mobiliario a nivel licenciatura desde la percepción de profesionales egresados con formación técnica superior, de docentes y de los empleadores de profesionales en esta área, de modo que los nuevos diseñadores puedan responder a los requerimientos del mercado laboral? El objetivo general es desarrollar una propuesta de competencias complementarias para la formación del licenciado en Diseño de Interiores y del Mobiliario, que responda a la necesidad del mercado laboral y para beneficio de la comunidad.

Para lograr este objetivo se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar la percepción de docentes de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario respecto al perfil del egresado, su mercado laboral y aspectos curriculares relevantes a considerar en su formación.
- Determinar la percepción que tienen los egresados acerca de la pertinencia de la malla curricular de la carrera y de las competencias requeridas para el ejercicio laboral a partir de su experiencia como diseñadores.
- Indagar la percepción de empresarios que trabajan con diseñadores respecto al perfil profesional de la carrera y requerido por el mercado laboral.
- Comparar el perfil del diseñador que el mercado requiere con la oferta curricular de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario a nivel Técnico Superior a fin de elaborar una propuesta de competencias para el nivel de Licenciatura de acuerdo a las necesidades actuales del mercado.

2. Métodos

2.1. Enfoque y tipo de estudio

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo pues analiza el objeto de estudio desde las percepciones de los participantes. Las categorías de estudio se construyen a partir de la información recolectada bajo el objetivo de identificar las competencias requeridas en el campo del Diseño de Interiores y del Mobiliario, realizando el respectivo análisis curricular de la carrera, así como las proyecciones en cuanto a su perfil de egreso. De este modo, la propuesta resultante de la investigación está basada en los diferentes puntos de vista sociales involucrados de manera directa como son la universidad, los profesionales y las empresas y empresarios que trabajan con diseño.

El tipo de estudio es fenomenológico, se interpreta el estado del fenómeno de estudio en su manifestación considerando la problemática en un contexto dado. El fenómeno se aborda partiendo de lo particular a lo general, se obtiene información específica desde los estamentos de egresados, empleadores y docentes con el fin de triangular la misma y establecer las confluencias hacia su interpretación sustentada en fundamentos teóricos- conceptuales y en aportes de autores en la temática.

2.2. Categorías de estudio

Las categorías de estudio son el perfil de egreso, el currículo y el mercado laboral. Se aplica el método analítico para desarrollar las categorías, en sus respectivas subcategorías, sentidos y descripciones:

- Perfil. Referido a las características propias del egresado y del profesional concretadas en capacidades y habilidades específicas, producto de la formación en la carrera y de la experiencia profesional en el rubro.
- Currículo. Entendido como las experiencias estructuradas y sistematizadas para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las que se enlaza el diseño curricular con las expectativas sociales para determinar una propuesta formativa coherente con la responsabilidad social de la universidad mediante la formación de competencias laborales, es decir, mediante la formación de conocimientos, destrezas y actitudes para el desarrollo personal, inclusión y empleo, como base para el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Mercado. Definido como el espacio de relación comercial en el que confluyen la demanda y oferta de trabajo dando lugar al empleo como generación de "valor" a través del ejercicio competente del empleado a cambio de un salario y en favor de la producción o del servicio que compete a la institución o instancia con la que mantiene la relación contractual.

Tabla 1Categorías de estudio

Categorías	Subcategorías	Instrumento
Currículo	A nivel Técnico Superior A nivel Licenciatura	Guía de entrevista a docentes Fichas de revisión documental
Perfil	Perfil del Egresado Perfil Profesional	Guía de entrevista a docentes Guía de entrevista a profesionales
Mercado Laboral	Campo laboral Oferta Demanda	Guía de entrevista a profesionales Guía de entrevista a empresarios

2.3. Técnicas e instrumentos

En primera instancia se realizan entrevistas no estructuradas y en profundidad a los diferentes estamentos involucrados como son docentes, profesionales egresados de la carrera y empresarios que trabajan con diseñadores de interiores. Para el desarrollo de esta técnica se emplean tres guías de entrevistas, cada una dirigida a uno de los siguientes grupos de participantes:

- Docentes de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario que brindan información sobre el perfil del diseñador que
 la universidad prepara, las capacidades básicas con las que los
 estudiantes de la carrera egresan y las perspectivas laborales
 que la universidad proyecta.
- Profesionales diseñadoras egresadas de la carrera de diseño de Interiores de la universidad de estudio para conocer acerca de su campo laboral, los aciertos y desaciertos de su preparación, así como las sugerencias de aquellas competencias que consideran importantes para la preparación de nuevos diseñadores.
- Empresarios del rubro de la carpintería, decoración y construcción, contratantes de diseñadores para el trabajo en decoración de ambientes como el diseño de muebles y productos decorativos, en este caso se pretende obtener el perfil de diseñador que ellos requieren, para lo cual se indaga acerca del concepto de diseñador que conciben, las habilidades técnicas y conceptuales que deben manejar y el campo laboral en el que se pueden desenvolver.

La muestra está constituida por un total de nueve participantes, seleccionada según los siguientes criterios y en coherencia con el enfoque cualitativo del estudio:

- Trayectoria de los docentes en la universidad con aporte tanto en la formación de los profesionales diseñadores a nivel técnico superior como en el diseño curricular de esta carrera a un nivel de licenciatura. A ello se suma su experiencia en el campo del diseño e incluso en la contratación de diseñadores.
- Formación como estudiantes en la carrera durante diferentes periodos desde su creación y egreso de la misma a nivel técnico superior.
- Trayectoria de los empresarios en el rubro del mueble y la construcción y a cargo de la contratación frecuente de diseñadores de interiores para los proyectos que realizan bajo temáticas específicas.

En segunda instancia y con base en la información recolectada en las entrevistas, se realiza el análisis de fuentes documentales relacionadas con el diseño curricular de la carrera como documentos que corresponden a su oferta curricular a nivel técnico superior como de licenciatura; entre las fuentes consultadas están las siguientes: proyecto institucional para la implementación de la licenciatura, vídeos institucionales difundidos por redes sociales, memorias de talleres y encuentros formativos en la carrera, documentos sobre tendencias en diseño y otros que brinden elementos para identificar las competencias que la carrera desarrolla.

Tabla 2Información recolectada de los participantes por categorías de estudio

Categoría	Participantes	Docentes	Diseñadores egresados de la carrera	Empresarios que trabajan con diseñadores
Perfil		Determinación del perfil del diseñador egre- sado.	Definición del perfil personal del diseñador.	Perfil del dise- ñador desde la perspectiva del mercado.
Currículo	(A nivel Técnico Superior)	Lineamientos de la formación profesional universitaria.	Lineamientos de formación reci- bida (aciertos y desaciertos aca- démicos).	Lineamientos de la formación esperada (capaci- dades cognitivas y técnicas de un diseñador).
Curriculo	(A nivel Licenciatura)	Perspectivas futuras en la formación aca- démica.	Sugerencias en la formación complementaria personal y de nuevos diseña- dores.	Sugerencias en la formación de di- señadores aptos para el mercado laboral.
Mercado		Proyección del mercado laboral para diseñado- res egresados.	Mercado labo- ral en el que se desenvuelve el diseñador de interiores.	Perspectivas del mercado laboral del diseñador (oferta y deman- da).

3. Resultados

Inicialmente se muestra la síntesis de las entrevistas realizadas a profesionales diseñadores egresados de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario, a docentes de la carrera y empresarios que trabajan con estos profesionales. En una segunda etapa, se muestra el análisis comparativo del currículo de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario a Nivel Técnico Superior y a nivel Licenciatura y del perfil del diseñador desarrollado por la carrera, en relación al resultado de las entrevistas logradas, para determinar la propuesta de competencias.

3.1. Síntesis de información recopilada en entrevistas

Los resultados de cada una de las tres diferentes entrevistas se pueden resumir de manera comparativa como siguen:

Tabla 3Información sobre el perfil del diseñador de interiores y de mobiliario

Participantes Categoría	Docentes	Diseñadores egresados de la carrera	Empresarios que trabajan con diseñadores
PERFIL (Definido por los estamentos a quie- nes se hicieron las en- trevistas)	Un diseñador de interiores es un profesional que se aboca a buscar la calidad, el confort, la pertinencia, el desarrollo del diseño de espacios interiores para el desarrollo de las actividades humanas, cuidando aspectos ambientales, ergonométricos, ecológicos.	Un diseñador de interiores es un profesional capaz de interpretar las ideas de los clientes y volverlas realidad, tiene idea de lo que es la comodidad para el cliente, necesita saber mucho de formas, colores, texturas, imagina con las cosas naturales, los colores, los objetos que ve, las telas, para crear, innovar y proponer algo novedoso, algo funcional.	Es un profesional que puede brindarle a un ambiente una personalidad, transformando sus características, desarrollando detalles o elementos para que el ambiente pueda tener una identidad propia.

Se pueden encontrar las siguientes coincidencias, que pueden aportar al perfil del diseñador de interiores:

- Comodidad y confort (ergonometría, funcionalidad)
- Detalle (formas, colores, texturas, imagina con las cosas naturales, los objetos que ve, las telas)
- Diseño de espacios interiores (personalidad propia, pertinente, desarrollo de las actividades humanas, interpretar ideas).

Después de analizar las respuestas de cuestionario se puede decir que un diseñador de interiores es una persona, profesional capaz de diseñar espacios interiores con características personales, que le den a la persona o personas comodidad y confort a través del manejo ergonométrico y funcional de los detalles que conforman el mismo, proporcionando a los ambientes en los que intervienen las características necesarias para el adecuado desarrollo de las actividades humanas.

Tabla 4Información sobre el currículo de Diseño de Interiores y Mobiliario a nivel Técnico Superior

Participantes Categoría	Docentes	Diseñadores egresados de la carrera	Empresarios que trabajan con diseñadores
Oferta académica: Historia del mueble, Taller bujo, Geometría Descriptiv ricano y Nacional, Práctica Concimiento y un manejo realizada a Nivel Técnico Superiencia de los egresados y los conceptos de la universidad y empresarios que trabajan con los mismos) Oferta académica: Historia del mueble, Taller bujo, Geometría Descriptiv ricano y Nacional, Práctica artíparo, geometría por otra. CONOCIMIENTO (Formación trabajos a la necesida pacio se adecúe a lo que na la demanda social expressiva proceso de la muebla, Taller pujo, Geometría Descriptiva ricano y Nacional, Práctica Conocimiento y un manejo trabajos de la geresado a la mecesida de la demanda social expressiva proceso de la muebla, Práctica con con los mismos) Articular la que se basa la model mobiliario por otra, activa de los egresados de la universidad y empresarios que trabajan con los mismos) Articular la que se basa la model mobiliario por otra, activa de la universidad y empresarios que trabajan con los mismos) Articular la demanda local caracterista de la universidad y empresarios que trabajan con los mismos) Articular la demanda local caracterista de la universidad y empresarios que caso de que sea diseño pút está abocado a la necesida en proceso de la model proceso de que sea diseño pút está abocado a la necesida en proceso de que sea diseño pút está abocado a la necesida en proceso de que sea diseño pút en proceso de que proceso de que proceso de que la demanda local en proceso de que proceso de que la demanda local en proceso de que proceso de que la demanda local en proceso de que la demanda local en proceso de que proceso d	Oferta académica: Historia del mueble, Taller de Diseño, Construcciones, Dibujo, Geometría Descriptiva, Historia del Arte Latinoamericano y Nacional, Práctica profesional (Técnico Superior) CONOCIMIENTO, Sur tónicos, por una parte, artísticos por otra parte y del disenerica de los egresados proceptos de la universidad y empresarios que trabajan con los mismos) Articular la demanda local con la oferta del diseñador en caso de que sea diseño público y si el diseño es privado está abocado a la necesidad de quien va a habitar Entender la demanda local, el gusto local, para que el espacio se adecúe a lo que necesita el dueño, el propietario y lo que la demanda social exige.	Aciertos en su for Construcción, Hisroria del Construcción I, II y III, los talleres de diseño I, II, III Manejo de costos quetería (nadie lo demanda) de portafolio, opide materiales.	Aciertos en su formación: Construcción, Historia del Arte, Historia del Mueble, Taller de Diseño. Desacierto en su formación: Manejo de costos, Práctica pre profesional, Desarrollo de portafolio, optimización de materiales.

Por lo expuesto en entrevista por los empresarios, hay satisfacción por la preparación de los egresados a nivel Técnico Superior en áreas específicas. Sin embargo, existe un vacío importante en el abordaje de materias de corte tecnológico con aplicación a este rubro y, por otro lado, se evidencia la falta de manejo de costos, ámbito relevante considerando que este profesional debe manejar presupuestos para cotizar su trabajo.

Algo relevante es que la empresa espera que los diseñadores puedan mostrar mejor su trabajo a través de sus portafolios donde pueda observarse el trabajo que desarrollan y que les den una idea cabal de lo que pueden hacer, sobre todo considerando actuales herramientas de portafolios electrónicos, así como los costos que implica el desarrollo de una idea. Además, al diseñador se le contrata para un trabajo puntual, por lo que las empresas los consideran para proyectos concretos, raramente son parte de una empresa de manera permanente, lo que obliga al mismo a desarrollar sus propios emprendimientos.

Debe destacarse que los empresarios que trabajan con los diseñadores de interiores egresados de la universidad que formó parte de la investigación, les consideran como personas apasionadas y muy comprometidas con su trabajo, es decir, desde su percepción, uno es diseñador porque le gusta su trabajo y esta motivación le permite adaptarse a los requerimientos estéticos exigidos por los clientes. Sin embargo, especifican que no manejan de manera adecuada los costos para las propuestas de diseño y ello produce desconfianza de sus capacidades.

Tabla 5Información sobre el currículo de Diseño de Interiores y Mobiliario a nivel Licenciatura

Participantes Categoría	Docentes	Diseñadores egresados de la carrera	Empresarios diseñadores o que trabajan con diseñadores
CURRICULO (Formación para el Nivel Licenciatura, la expectativa de los egresados y la expectativa de los empresarios que trabajan con diseñadores de interiores)	Materias ofertadas en el currículo: A las materias que ya se ofertaban se agregan Taller de Diseño de Muebles, Diseño del Mobiliario Industrial, Iluminación, Luminotecnia, Paisajismo, Teoría del Diseño, Teoría del Color, Metodología de la Investigación, Matemáticas – Física.	Sugieren como materias complementarias: Diseño Industrial, Sistematización (robótica), Computación durante toda la carrera (Auto Cad, Revit, Sketcup, Luminium, Photoshop y otros), Instalaciones sanitarias, Talleres de práctica profesional (denominación propia de la carrera), líneas especializadas (Paisajismo, Urbanismo, Escenografía, Escaparatismo).	Sugieren para la formación de diseñadores: Manejo de costos (desarrollo de presupuestos, cobro por servicios, estándares de precios y otros) Presentación de portafolio (propuestas de diseño, método y estructura de trabajo, condiciones de trabajo, condiciones de trabajo, estructura de presentación) Especialidad en vivienda (manejo de espacios interiores y exteriores), Práctica pre profesional y pasantía.

Comparando la oferta curricular de materias desarrolladas para la licenciatura en relación a la demanda tanto de los egresados como de los empresarios, se ve a simple vista que las mismas no satisfacen los requerimientos demandados por el mercado, ya que si bien algunas de las demandas están como materias de la carrera, no satisfacen la necesidad de desarrollar competencias en el área tecnológica ni administrativa, tomando en cuenta que el trabajo del diseñador es aún free lance, es decir una persona que trabaja en proyectos puntuales y raramente es contratado como personal de planta dentro de una empresa o institución.

En las entrevistas se evidenciaron las siguientes percepciones de los egresados de la carrera:

- La oferta de la carrera a nivel Licenciatura es observada como una extensión de lo que ya se tenía y ya se hizo, ninguna de las entrevistadas siente que la oferta es lo suficientemente adecua para una licenciatura y consideran que estudiar arquitectura es mejor opción para completar sus estudios.

Ninguna tomaría la oferta de la licenciatura pues no cubre sus expectativas en cuanto a complementación de su enseñanza, tampoco responde a las exigencias del mercado, ya que consideran ausentes materias administrativas como Costos y Desarrollo de un Portafolio, y escasa cantidad de Prácticas Profesionales, además, demandan mayor cantidad de talleres de manejo informático de plataformas para el diseño de interiores y mobiliario, claves para una mejor inserción y éxito profesional.

Tabla 6Información sobre el mercado del Diseñador de Interiores y
Mobiliario

Participantes Categoría	Docentes	Diseñadores egresados de la carrera	Empresarios que trabajan con diseñadores
MERCADO (Perspectiva del cam- po laboral actual y po- tencial del diseñador.	Pueden trabajar en el diseño de accesorios, diseño de espacios bancarios, diseño de muebles, diseño de espacios públicos y privados, se proyecta que su demanda laboral se incremente según la funcionalidad del diseño y requerimiento del espacio en al ciudad.	Mercado actual: oficinas, vivien- das, jardines, terrazas) Mercado poten- cial: Organizador de eventos (bodas, cumpleaños, bau- tizos, etc.) Visual Mercha- dising Escapara- tismo. Ambientación de espacios para edificio, viviendas y oficinas. Desarrollo de es- pacios públicos y privados (discote- cas, restaurantes, otros)	Mercado actual: Desarrollo y adecuación de espacios interio- res y exteriores en viviendas, ofici- nas, lugares de recreación. Mercado Poten- cial: Escaparatismo.

Al ser el diseñador un profesional que trabaja con el detalle para lograr espacios estéticamente y visualmente armónicos y ergonómicos y funcionales de acuerdo a los objetivos trazados, es decir maneja de forma instintiva la psicología del color y de las formas al dar armonía y personalidad a espacios, por lo que es capaz de trabajar con eficacia utilizando esta capacidad para desarrollar puntos focales de atención, como es el caso de el desarrollo de escaparates, espacios de exhibición de productos, ambientación de espacios en general, desarrollar escenarios especiales; es decir, puede contribuir a generar espacios comerciales y de mercadeo, espacios públicos y privados dándole carácter y personalidad propia a los mismos.

Por tanto, en cuanto al mercado en el que se desarrolla un diseñador de interiores y del mobiliario, los entrevistados mencionan que este profesional trabaja sobre todo en los espacios interiores y es el mercado que actualmente están ocupando, pero mencionan que además pueden trabajar desarrollando espacios exteriores como jardines temáticos, complementar el trabajo de Marketing desarrollando escaparates, trade Marker (desarrollo de espacios de venta). De este modo, el mercado actual del diseñador comprende el diseño de interiores de construcciones en general y el desarrollo de muebles.

3.2. Análisis comparativo de la información documental

Para realizar la comparación de los resultados obtenidos con la revisión documental, se ha tomado en cuenta el currículo a nivel técnico superior del año 2014 que es el último que estuvo vigente antes de ser modificado para la licenciatura, y el currículo a nivel licenciatura que entró en vigencia el año 2016. Para el análisis se realizó una observación comparativa de ambos currículos comparando las materias año por año para identificar las similitudes, diferencias, variantes de cada uno. Finalmente, en cada caso se presentan las propuestas orientadas hacia las competencias a considerar. Estas propuestas se estructuran en base a los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

Tabla 7Análisis comparativo de mallas curriculares de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario

Año de formación	Comparación de mallas curriculares a nivel Técnico Superior y a nivel de Licenciatura		Análisis
	Similitudes	Diferencias	
Primer año	Diseño I, Construc- ciones I, Dibujo I, Geometría Descrip- tiva, Historia I	Matemáticas-Física, Teoría I	Se mantienen las mismas materias iniciales y se agre- gan dos nuevas en la licenciatura.
Segundo año	Diseño II, Construc- ciones II Y Compu- tación	Dibujo II, Historia del Mueble (TS), Teoría y Manejo del Color	Se eliminan dos materias impartidas en el Técnico Supe- rior y se agrega una nueva.
Tercer año	Diseño III, Construc- ciones III	Historia III y Práctica Profesional (TS), Historia del Mueble II, Instalaciones I	Se eliminan dos materias, Historia del Mueble II que en el Técnico Superior estaba en el 2º año y pasan al 3er año en la licenciatura. Se agrega una nueva en Licenciatura.
Cuarto año	No corresponde	Diseño IV, Diseño Industrial del Mue- ble, Paisajismo, Práctica Profesio- nal, Conservación y restauración del patrimonio, Insta- laciones especiales y Luminotecnia, Material electiva de Arquitectura.	Dos materias de Técnico Superior pasan al 4º año de la Licenciatura, una de ellas cambia de denominación, las demás son materias nuevas.
Quinto año	No corresponde	Diseño V	Materia nueva

Si bien el nivel técnico superior sólo corresponde a los tres primeros años de la carrera, a objeto de entender los cambios realizados en el currículo de la carrera a nivel licenciatura es, que es necesario tomar en cuenta hasta la finalización de la licenciatura para entender cómo se han reorganizado las materias y donde varias de ellas han pasado a los dos últimos años.

Se observa que en la oferta a Nivel Técnico Superior desarrolladas hasta el 2015, existen las materias de Diseño I, II y II; Construcciones I. II y III; Historia I, II y III; Dibujo I y II; Geometría Descriptiva, Computación y Práctica Profesional7. En este entender, las

⁷ Si bien se trata de una Práctica Pre Profesional, en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario, se la denomina como Práctica Profesional.

materias de Diseño son materias troncales pues en ellas se plasma el conocimiento que el estudiante adquiere a lo largo de la carrera y en las que presentan sus propuestas creativas a través de dibujos, maquetas y construcción sobre todo de mobiliario. Otras materias troncales son Construcciones, Historia, Dibujo, Geometría Descriptiva, Computación y Práctica Profesional, transversales que les dan las herramientas para desarrollar las propuestas tanto durante su preparación universitaria y como base para su vida profesional.

Por tanto, en cuanto al currículo correspondiente al nivel Técnico Superior, se rescata como materias fundamentales los talleres de Diseño porque es donde los estudiantes experimentan y desarrollan sus capacidades creativas, experimentando con materiales a escala y espacios; Computación, donde aprenden de manera genérica el manejo de las herramientas constructivas y de presentación que les permite ser más precisos de manera antropométrica y ergonométrica, así como la simulación de los espacios y una presentación más limpia a través del manejo de Auto Cad, 3D Studio Max y Luminiun; Construcción, donde se aprende la parte técnica y precisa a cerca de instalaciones eléctricas, sanitarias, y cálculo de materiales, lo que a la vez les permite desarrollar presupuestos para el cálculo de costo de una obra. Así mismo el estudio de la Historia del Mobiliario y Arquitectura, permite a los mismos realizar el análisis de los diferentes estilos y realizar propuestas a los clientes de acuerdo a sus gustos y requerimientos, adaptando los espacios con detalles tanto contemporáneos o referente a una época en particular.

En la oferta académica a Nivel Licenciatura se tienen como nuevas materias Matemáticas-Física, Teoría, Teoría y manejo del color, Instalaciones, Diseño Industrial del Mueble, Paisajismo, Conservación y Restauración del Patrimonio, Instalaciones Especiales y Luminotécnia, una materia electiva de la carrera de arquitectura, se conservan las anteriores agregando a la oferta Diseño IV y V, el resto de materias se conservan de las establecidas en el currículo a nivel Técnico Superior.

En este caso la materia de Diseño en sus diferentes niveles es la troncal, ya que como se mencionó anteriormente es en la que se pone en práctica lo aprendido durante toda la carrera, se puede ver que se han agregado otras transversales que van de acuerdo al mercado actual del diseñador en construcción, con las materias de Paisajismo, Conservación y Restauración del Patrimonio, Instalaciones Especiales y Luminotecnia; complementando el desarrollo de muebles la materia de Diseño Industrial del Mueble, que responde al mercado actual del mueble.

Prácticamente todo el primer año en Diseño de Interiores y del Mobiliario a excepción de Matemáticas-Física, son materias que se realizaban también desde el inicio con Arquitectura cuando la carrera era sólo a nivel Técnico Superior, y se agrega al culminar la carrera materias optativas de la facultad de Arquitectura.

3.3. Propuestas para la revisión curricular de la malla de la carrera a nivel Licenciatura

Por lo expuesto se requiere que los diseñadores se vayan especializando sobre todo en el área de la Construcción tanto en el desarrollo de espacios interiores como exteriores, así como en el área de exposición para el Área Comercial tanto en la exposición de productos, como ambientación de espacios conceptuales y vitrinas de exposición, en otras palabras, el diseño de la malla curricular debe orientarse, sobre todo, en el área de muebles y su producción.

En este sentido y de acuerdo a lo expuesto durante la entrevista por los egresados de la carrera, dentro de las habilidades desarrolladas, Maquetería que es parte del Taller de Diseño, ha sido raramente aplicada mediante la aplicación de las actuales herramientas tecnologicas que facilitan y abaratan los costos de presentación de una idea o un proyecto, ello conlleva falta de competencia en los egresados para atender la exigencia de los clientes en desarrollar presentaciones virtuales donde puedan observarse las diferentes vistas de un proyecto. La vida profesional actual exige el manejo de maquetas virtuales, es decir la necesidad de emplear varios paquetes graficadores y de animación que permitan desarrollar propuestas virtuales que puedan difundirse a través de las redes y donde el manejo del detalle del espacio, colores y texturas son más precisos y detallados, ya que la simulación permite mostrar detalles más exactos que los desarrollados en una maqueta.

Por otro lado, se evidencia el poco tiempo destinado a la práctica profesional que es una extensión de los talleres de Diseño, donde los estudiantes pueden no sólo desarrollar su creatividad, también les permite realizar muebles para los diferentes espacios privados y públicos de acuerdo a lo seleccionado por los mismos y experimentar con los diferentes materiales, ensambles y técnicas existentes en el mercado para desarrollarlos y que son exhibidos durante tres días en la Expomueble organizada por la carrera.

Finalmente, el manejo de presupuestos es importante tanto para conocer el costo real de una obra, como para hacer una propuesta a un cliente sobre lo que quiere desarrollar, siendo dentro de su formación sólo vista en la materia de construcción, pero no desarrollada como una materia más.

En síntesis, se espera que un Diseñador de Interiores sea un profesional creativo que trabaja con el desarrollo, funcionalidad y diseño de espacios interiores para el confort y desarrollo de las actividades humanas, capaz de interpretar las ideas de los clientes y darles personalidad a través de uso de elementos y detalles que le dan al ambiente personalidad propia. En la tabla 8 se especifican los requerimientos de la demanda laboral en comparación a la oferta curricular de la carrera, así como las proyecciones a considerar en la revisión del diseño curricular.

Tabla 8Demanda laboral y oferta curricular de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario

Demanda labo- ral: competen- cias requeridas	Oferta curricular: estructura curri- cular y contenido programático	Proyecciones para la revisión del diseño curricular
Competencias en el uso de tecnología	Se cuenta solo con un año de formación en computación.	Incrementar un año de formación en com- petencias tecnológicas aplicadas al diseño de interiores. Fortalecer estrategias de aprendizaje activo en la materia troncal de Taller de Diseño, que exija a los estudiantes práctica en la aplicación de herramientas tecnológicas.
Competencias administrativas y contables	No se cuenta con formación en competencias administrativas y contables.	Incorporar contenidos sobre proyectos y análisis de costos en materias de Taller de Diseño y Construcciones.
Experiencia práctica pre-pro- fesional	Se cuenta con la materia de Prácti- ca Profesional.	Incrementar horarios de prácticas y un sistema de incorporación de los estudiantes en empresas con demanda de diseñadores. Orientar las prácticas hacia desempeños en situaciones reales, considerando materiales y técnicas acordes al contexto, además de proyección presupuestaria y términos de referencias.
Especialización en áreas labora- les emergentes	El currículo no contempla áreas de especialización	Introducir formación especializada con menciones en áreas nuevas del campo de trabajo para el diseñador de interiores, como ser el área comercial y de mercadeo aplicada a la construcción, al mobiliario y a la exhibición. Atender, desde el contenido de las asignaturas, la demanda existente de profesionales que se dediquen al desarrollo de escaparates, espacios de exhibición, espacios temáticos, Trade Merchadising.

Con base en el análisis previo, las tablas 9 y 10 presentan propuestas curriculares por año formativo para la carrera a nivel Licenciatura.

Tabla 9Propuestas de asignaturas para Licenciatura en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario

Año Formativo	Propuestas curriculares sobre asignaturas
Segundo año	Eliminar Dibujo II e Historia del Mueble Incorporar Teoría y Manejo del Color, matricial con Diseño Gráfico
Tercer año	Eliminar Historia del Mueble III y Práctica Profesional. Incorporar Historia del Mueble II e Instalaciones I Incorporar Talleres de Herramientas Digitales aplicadas al Diseño Incorporar Proyecto de Grado para obtener grado de Técnico Superior
Cuarto año	Incorporar Práctica Profesional Sustituir Historia III con la denominación Conservación y Restauración del Patrimonio. Reemplazar la materia electiva ajustada a la oferta de la carrera de Arquitectura por una de las siguientes menciones en función del área laboral proyectada: Diseño interior exterior, inclinado hacia el área de la construcción; Diseño de muebles: Comercial (Escaparatismo y Merchadising)
Quinto año	Incorporar Proyecto de Grado

Tabla 10Propuestas de competencias para Licenciatura
en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario

Año Formativo	Propuestas curriculares sobre competencias
Primer año	Con excepción de Diseño I, el resto de materias son matriciales con arquitectura por lo que se precisa orientar las competencias hacia la creatividad, dibujo, ubicación espacial y diferentes formas de representación manual, además de habilidades de cálculo y cultura general
Segundo año	Desarrollar competencias de creatividad, dibujo, ubicación espacial, manejo teórico de ítems de construcción, desarrollo sensorial, psicología y manejo del color, manejo básico de dactilografía (Typing Master), Paquetes generales de Dibujo II y III D (Auto Cad, 3D Studio Max, Luminium y otros afines a los cambios tecnológicos actuales)
Tercer año	Desarrollar competencias orientadas a la creatividad, desarrollo manual (Maquetería) dibujo digital y técnico, capacidades espaciales bi y tri dimensionales, manejo de perspectivas, colores, texturas, luces y sombras, manejo de planos visuales, manejo teórico de ítems de construcción, manejo teórico de instalaciones sanitarias y eléctricas básicas. Desarrollar capacidades tecnológicas de manejo de herramientas digitales de vanguardia como ser programas graficadores y de animación (Rebit, Photoshop, Adobe Ilustrator y otros según el avance de la innovación tecnológica)
Cuarto año	Considerar en la práctica profesional el desarrollo de un mueble a ser expuesto en la Feria del Mueble a fin de consolidar las competencias técnicas aprendidas hasta el tercer año formativo. Desarrollar competencias para el cálculo de presupuestos y la elaboración y ejecución de proyectos como parte del contenido de las materias de talleres, así como las de Construcción y la Práctica profesional, En Diseño de Interiores, fortalecer la competencia del desarrollo de ambientes de habitad, para la ambientación, venta, remodelación, propuesta de espacios funcionales y otros, enfatizando en la creatividad, y destreza manual (maquetería) dibujo, ubicación espacial en interiores y exteriores (materiales, colores, espacios), En Diseño de muebles fortalecer la competencia del desarrollo de mobiliario de hogar, oficina y público, manejo de materiales para el desarrollo de muebles, enfatizando en tratamientos especiales para restauración de muebles y espacios y en la proyección de muebles en serie. En el campo Comercial fortalecer la competencia para desarrollar escaparates, exhibir productos y espacios comerciales, enfatizando en el manejo de la luz para ambientación y decoración, agudeza para definir detalles, puntos de vista, psicología del color y la forma, texturas, manejo espacial entre otros (merchadising).
Quinto año	Enfatizar la demostración de competencias adquiridas a lo largo de la formación a través de la elaboración y ejecución de proyectos, según el área de especialización adoptada en cuarto año.

4. Discusión

De acuerdo con el currículo de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario en la institución objeto de la presenta investiga-

ción, un diseñador de interiores es un profesional cuya formación compromete el conocimiento científico con la formación humana, socialmente responsable, capaz de desarrollar su profesión a partir de la identidad sociocultural de sus clientes, de modo que satisfaga sus requerimientos ambientales, espaciales, formales, tecnológicos y estéticos. Es capaz de realizar el diseño, gestión y dirección de proyectos de tratamiento del espacio interior, remodelación y equipamiento de ambientes interiores, diseño de equipamiento y mobiliario, investigación científica. Sin embargo, la información obtenida muestra que la malla curricular de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario en la institución abordada se encuentra aislada de la realidad del mercado y pone en claro la necesidad de considerar competencias específicas para un mayor éxito en la inserción laboral de los futuros diseñadores de interiores. Destaca la necesidad de incrementar prácticas pre-profesionales que afiancen lo aprendido y de dar mayor importancia a las herramientas tecnológicas, ya que es una carrera en la que el manejo de la imagen es primordial para el desarrollo, muestra y/o exhibición de las ideas.

Como indica Ortega en un terreno más bien académico del diseño, cobra una creciente importancia en el plano internacional la emergencia de los enfoques curriculares posmodernos y pos estructurales, y sobre todo de discursos que destacan la multiculturalidad, la problemática de género y racial en torno al currículo, así como la proliferación de varios abordajes al tema de la construcción de las identidades y, en un sentido amplio, de las vivencias educativas de los distintos actores. Según este autor, plantearse el problema del currículo en las disciplinas del diseño significa responder a las exigencias más progresistas, entre ellas, la multiculturalidad como fenómeno propio de los procesos que vienen de la diferencia cultural en la historia de la humanidad, hoy ampliado por los procesos comunicativos y tecnológicos de la globalización, la productividad globalizada y la capacidad de nuevos procesos de inserción en el mundo del trabajo. (2010, p. 74)

Por otro lado, uno de los mayores desafíos actuales en la formación de las competencias laborales en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario analizada es la regulación del propio aprendizaje y el acompañamiento del docente al aprendizaje del estudiante, además de la implementación de innovaciones didácticas con el apoyo de la tecnología, de estrategias que le permitan al estudiante el entendimiento, el despertar del interés por aprender y la práctica de la destreza requerida. El Taller de Diseño que forma parte de esta malla deberá constituirse, entonces, en uno de los es-

pacios principales para el desarrollo de competencias. Actualmente, este taller permite la aplicación de los conocimientos en el desarrollo de propuestas concretas de diseño y con la calidad técnica requerida. Se constituye, así, en un espacio de interacción entre los propios estudiantes en ambientes físicos o virtuales diseñados para la creación de proyectos específicos, bajo un compartir de opiniones, de selección de alternativas para la resolución de determinadas demandas. La pregunta que surge entonces es ¿cómo un espacio de aula presencial y tan dinámico puede llevarse adelante bajo modalidades de aprendizaje virtual e híbrido de modo que estimule la creatividad del estudiante en el proceso de desarrollo del proyecto?

En este contexto será importante que los docentes hagan uso de herramientas tecnológicas como recursos didácticos innovadores, a la vez que estos talleres se orienten al desarrollo de capacidades en los estudiantes para el manejo de programas de diseño y que permitan la interacción entre pares para la respectiva socialización de conocimientos. Ello, sin duda, puede constituirse en un factor altamente positivo para el aprendizaje de los estudiantes, en términos de motivación y de funcionalidad, según las exigencias del mercado laboral actual. Algunas experiencias a raíz de la pandemia han sido orientadas hacia la enseñanza de carreras digitales en el campo del diseño. La Universidad de Palermo en Buenos Aires, por ejemplo, ofrece carreras cortas, programas ejecutivos, encuentros, charlas, cursos cortos, pero la transición al currículo de grado es más compleja para todas las universidades por las regulaciones nacionales que deben atravesar para conservar la validez de los títulos que se emiten (Barráez, 2020, pp. 46-47). Es menester analizar qué herramientas necesita el estudiante y cómo viabilizar los mismos en su proceso formativo pues actualmente la adquisición de competencias específicas requeridas por el mercado laboral es canalizada de manera alternativa al tradicional título de grado e incluye modalidades de seminarios intensivos (bootcamps), nanotítulos y especializaciones digitales expedidos por organizaciones como Udacity o Coursera, mismas que agrupan una serie de cursos.

Una de las experiencias de formación y práctica profesional en diseño implementando tecnologías digitales emergentes es la que presentan Ramos, Rodriguez y Alvarez (2017) y es desarrollada en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México) con la creación de DigitLab, un laboratorio para fortalecer conocimiento, prácticas profesionales y aprendizaje acerca de tecnologías digitales para el diseño con tecnología telemática. Esta creación responde a los elementos que componen un "makerspace" educativo: infraestruc-

tura (espacio físico, virtual o ambos), herramientas (tecnológicas, para la creación, la colaboración, comunicación y productividad), ambiente de aprendizaje (que propicie la práctica, la interacción, el intercambio de ideas e información), proyectos (individuales, grupales o colectivos), constituyéndose así en un ambiente de aprendizaje activo y abierto con fundamento en la perspectiva constructivista, bajo el modelo de Entornos de Aprendizaje Constructivista (EAC) y la estrategia didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos. El laboratorio se implementó en un espacio físico de la universidad y es apoyado a su vez con una plataforma virtual, en la que estudiantes de diversas disciplinas del diseño pueden participar de acuerdo a los proyectos de su interés. Se constituye, por tanto, en un espacio que promueven el aprendizaje creativo. "El DigitLab está equipado con mesas de trabajo, equipo de cómputo, audio, video, fotografía, equipo para proyección, iluminación, tabletas para dibujo digital, una estación de trabajo para un facilitador (Scaffolding), una estación de trabajo para un Guía (Coaching), impresora, pantalla retráctil para proyección, pizarrón para lluvia de ideas y dibujo" (p. 5).

La experiencia relatada muestra la imperante necesidad de que los licenciados en Diseño de Interiores y del Mobiliario sean capaces de adaptarse a las transformaciones sociales emergentes, entre ellas la que acompaña a la revolución tecnológica. El contexto actual requiere su competencia en el manejo de las herramientas técnicas de diseño, es decir de programas informáticos de 2D y 3D. Es pertinente reflexionar en las maneras y técnicas habituales para desarrollar contenidos educativos en este campo y para afrontar, desde modalidades híbridas de presencialidad y virtualidad, aquellas asignaturas prácticas.

En síntesis, la tendencia actual está dada por la enseñanza con contenidos modulares bajo una temática específica y con el acceso virtual a diversos recursos educativos como vídeos, enlaces a otras páginas y contenidos que sirven para ejemplificar y reforzar los conceptos, prácticas para ejecutarse y que deben subirse a plataformas educativas para ser evaluados no sólo por el docente encargado del módulo sino también por los pares participantes del mismo bajo criterios claramente definidos. Estas plataformas agrupan diversas universidades y ofertan infinidad de cursos con una exigencia de práctica y de ejercicios personales con herramientas dotadas y con la implementación de situaciones simuladas en espacios virtuales. El objetivo es que los estudiantes desarrollen prototipos que deben ser sometido a un prototipado, es decir que debe ser probarlo en un ambiente real donde se pueda "palpar" el producto y emitir criterios

acerca del mismo. El resultado de este proceso es registrado por el estudiante en fotografías o filmaciones y compartido en plataforma con su docente y compañeros, los cuales brindan la retroalimentación necesaria y refuerzan socialmente la interacción necesaria en todo proceso de aprendizaje de competencias.

Por otro lado, la información proporcionada por los participantes egresados en la presente investigación mostró como un factor común haber tenido su primera experiencia laboral como su mayor fracaso porque no supieron hacer una buena cotización de su trabajo invirtiendo más de la estimado. Del mismo modo, inicialmente los contratos que realizaron fueron verbales o no fueron bien detallados, lo que provocó que el cliente, cambiara de parecer durante la ejecución del proyecto. Es necesario que los profesionales de esta carrera sean competentes en el manejo de costos y que estas habilidades sean consideradas no solo en la materia de práctica profesional, sino de manera transversal en los talleres donde realizan proyectos y en la materia de construcciones donde pueden calcular materiales, insumos, mano de obra y otros.

El diseño de interiores encaja perfectamente en lo que se refiere a "economía naranja" que hace algunos años ha entrado con fuerza sobre todo en Latinoamérica y obviamente en Bolivia, según especifica Cruz (2022):

Se conoce como naranja, porque normalmente este color se asocia con la cultura, la creatividad y la identidad y es lo más cercano a identificar estas manifestaciones. En otras palabras, la economía naranja implica convertir el talento en dinero a través de proyectos que conviertan las ideas en acciones productivas, fomentando la creatividad, las habilidades y el ingenio de los emprendedores, y es un modelo de desarrollo en el que todo lo anterior son pilares de transformación social y económica del país, desde las regiones. (s.p).

Además del componente de innovación, será importante la aplicación de competencias de gestión presupuestaria, la creación de empresas requiere de la inversión de capital. Al respecto, una investigación realizada por Ubierna (2014) con estudiantes de instituciones de educación superior que cuentan con Grado Universitario específico en Diseño, entre ellos el Diseño de Interiores, muestra que las motivaciones de estos estudiantes hacia el emprendimiento son altas y que uno de los factores relevantes para concretar el autoempleo es el conocimiento del mercado en este rubro y la accesibilidad financiera.

El principal motivo que lleva a los alumnos de Diseño a querer emprender es poder desarrollar sus propias e ideas y tener un mejor desarrollo personal, poniendo de manifiesto el interés por llevar a cabo su vocación creativa. Estos aspectos se encuentran en consonancia con el deseo de independencia, que ha de facilitar la realización de los anteriores. Los aspectos económicos, como ganar mucho dinero, o incluso el prestigio personal, quedan en un segundo plano en las motivaciones. Sin embargo, a pesar de esa alta intencionalidad, un 72% de los alumnos consideran que no están capacitados para crear una empresa... identificaron como principales obstáculos a la creación de empresas los financieros, así como los legales y de mercado" (p. 196)

Finalmente, en cuanto a las propuestas desarrolladas a nivel curricular a partir de los resultados obtenidos por la investigación y en coherencia con lo expuesto, se establece que en la malla curricular formativa de futuros profesionales en Diseño de Interiores y del Mobiliario, debe incorporarse la formación complementaria en competencias tecnológicas y en competencias administrativas/contables, así como las orientadas a especializaciones a través de menciones de egreso. La especialización de los diseñadores permitiría cubrir espacios latentes en el mercado actual, como es el referido al área comercial, en especial en lo que corresponde al mercadeo; en efecto, el campo del desarrollo de escaparates y de exhibición de productos pueden ser cubiertos por los diseñadores de interiores considerando el manejo que tienen estos profesionales acerca del color, los puntos de atención o focales, el lenguaje de la textura de las superficies, la temperatura, la ergonomía y antropometría y el desarrollo de los espacios dentro de una temática, haciendo de los mismos lugares con personalidad. La preparación a nivel Licenciatura en este rubro brindaría la oportunidad de fortalecer en los estudiantes la aplicación de herramientas que los haga profesionales competentes y propositivos ante los diferentes desafíos de su vida profesional.

La identificación de otras áreas de especialización acordes al mercado laboral actual y potencial puso de manifiesto la necesidad de una formación en competencias específicas dirigidas, por un lado, hacia la cconstrucción y remodelación, y por el otro, al diseño de muebles. Ambas, áreas del diseño, comunicación y artes visuales que requieren tanto el ejercicio de la creatividad como la capacidad de funcionalidad y aplicabilidad de los proyectos de diseño, además que nacen de las necesidades propias del mercado y deben adaptarse a las características culturales, individuales, conceptuales, sociales, políticas y económicas del nicho de mercado al que el proyecto está dirigido. Entre los criterios aplicados para la evaluación de los proyectos empleados por los docentes como un método de aprendizaje de competencias desde el enfoque de aprendizaje significativo,

podrán considerarse criterios técnicos de diseño, ergonómicos, semióticos, de habilidades manuales y tecnológicos, aplicados en los proyectos

Para afianzar la idea de la conexión que debe existir entre el mercado laboral y las universidades en su conjunto, Bekerman (2022) refiere un estudio sobre las características que las universidades del futuro deben incorporar en el dinamismo de su configuración y su funcionalidad según la opinión de egresados de diversas universidad, estas características tienen el potencial disruptivo para cambiar y generar un ambiente próspero de conocimiento y de mejor complementación con el actual mundo laboral:

Una característica fundamental es... la industria, y cómo este mercado laboral afecta tanto los contenidos como el valor agregado que aporta la universidad a los estudiantes. Mencionan también cambios en la tecnología que se aplica y que se enseña... El 42% de los egresados opina que su carrera debería actualizarse en función de las nuevas tecnologías que se usan en el mundo laboral. Además, un 48% de los egresados en carreras de arquitectura y diseño y un 52% de los egresados en carreras de ingeniería perciben una desconexión entre lo que estudiaron y aquello en lo que trabajan actualmente. No sienten que fue tan relevante como hubieran esperado. (p.46)

5. Conclusiones

En conclusión, con la investigación presentada se establecen tres líneas de acción para orientar la revisión del diseño curricular de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario ofertada a nivel Licenciatura por la institución objeto de este estudio. Estos ejes son: formación en competencias tecnológicas aplicadas al diseño, formación en competencias contables/administrativas aplicadas a la gestión de proyectos de diseño y formación en competencias especializadas en áreas del mercado laboral potencial e identificadas en los campos de Diseño de Interiores, Diseño de Muebles y Área Comercial.

En la mirada curricular de la carrera ofertada es importante dar continuidad al enfoque constructivista de la carrera para la formación de los estudiantes a través herramientas de aprendizaje y de manera activa, considerando también el componente social como uno de los factores para el desarrollo del diseñador, en el entendido que debe constituirse en un profesional capaz de interpretar no sólo las necesidades del cliente, sino también los cambios sociales y culturales de su entorno. Sin embargo y con base en lo expuesto, es menester que esta formación se amplíe también hacia el ámbito tecnológico y administrativo aplicado a la planificación, ejecución

y evaluación de proyectos en diseño de interiores y de mueblería, con un alcance hacia nuevos campos laborales como es el caso de lo referido al escaparatismo y merchandinsing.

La formación del diseñador de interiores y del mobiliario a nivel Licenciatura puede ser considerada por el estudiante como una oportunidad para su desarrollo profesional en la medida que el diseño curricular de la carrera incorpore materias de especialización por áreas y que el egresado cuente con menciones que lo proyecten a la introducción en un mercado laboral abierto a nuevos espacios para el diseñador. Asimismo, será relevante proporcionar herramientas prácticas al egresado mediante el fortalecimiento del área curricular destinada a las prácticas pre-profesionales.

La respuesta eficiente del diseñador ante la contemporaneidad y la interpretación adecuada que el mismo realice del contexto social puede contribuir favorablemente al mejoramiento de la calidad de vida en una sociedad. Para ello, con esta investigación se propone incluir unidades de aprendizaje a las competencias ya establecidas dentro de la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario. Además, propone que las competencias trabajadas en las asignaturas electivas tengan una orientación hacia menciones con especificidad en alguno de los ámbitos del mercado laboral de modo que permita cubrir tanto el nicho de mercado actual como el potencial.

Entre los factores relevantes para para la calidad educativa de una institución, se encuentra precisamente, la vinculación de esta institución con el contexto y el desarrollo de actividades académicas considerando la atención a las necesidades formativas de los estudiantes. En este entender y con base en lo expuesto en los resultados y en su análisis, es posible definir los siguientes criterios generales para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad en la carrera de Diseño de Interiores y del Mobiliario, de modo que el desarrollo curricular se oriente hacia la formación en competencias acordes al mercado actual:

- Uso de la tecnología: ampliar el sistema de representación del producto hacia una representación virtual a través de los programas que permitan desarrollar la idea en dibujos hasta la presentación dinámica de los espacios en el proyecto respectivo.
- Funcionalidad: emplear circunstancias reales y con referencias continuas al entorno socio-laboral, tomando en cuenta criterios ergonómicos y antropométricos, fomentando actividades que impliquen búsqueda de información, planificación de consultas y contactos, de modo que vinculen elementos

- teóricos, herramientas y espacios en un proceso de aprendizaje plenamente contextualizado generando procesos de análisis, reflexión y apropiaciones funcionales.
- Vinculación con el mundo del trabajo: desarrollar secuencias didácticas en las que se incorporen proyectos desarrollados por empresas y desde un trabajo de aproximación al empleador con entrevistas, registro de observaciones, de consulta de páginas especializadas en el medio, revisión de vídeos sobre profesionales y experiencias relevantes en diseño, tutoriales sobre el desarrollo de ideas de diseño en contextos específicos y otras estrategias didácticas de aproximación al mercado laboral.
- Aplicación de estrategias basadas en el aprendizaje activo: uso del método de proyectos aplicado a la resolución de problemas técnicos reales, definiendo objetivos, actividades y tiempos determinados y en los que se establezcan criterios para el desarrollo y la evaluación de los proyectos mediante el trabajo colaborativo.

6. Referencias bibliográficas

- Barráez, D. P. (2020). La educación a distancia en los procesos educativos: Contribuye significativamente al aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 41-49.
- Blanco, M.L. (2011). El impacto de la problemática de la baja inserción laboral del diseñador industrial en la creación de empresa en Bogotá, Colombia. [Tesis de Maestría en Diseño y Comunicación]. Unversidad de Palermo, Argentina.
- Bekerman, A. (2022). Selección de Investigaciones completas organizadas por Ejes Temáticos. Eje Enseñanza del Diseño Los diseñadores del mañana: Contenidos y herramientas para los alumnos de diseño de interiores de hoy frente a los trabajos que desarrollarán a partir del 2025. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (102), 18-59.
- Cuz, A. (2022). Economía naranja: definición, ejemplos y cifras. *Rankia*. https://www.rankia.co/blog/mejores-opiniones-co-lombia/3940907-economia-naranja-definicion-ejemplos-cifras
- Espinoza A. y otros. (2014). Transformación curricular de la carrera de Técnico Universitario Superior en Diseño de Interiores a Licenciatura en Diseño de Interiores y del Mobiliario. Universidad Mayor de San Simón, Facultad de Arquitectura y Ciencias del Habitat.

- Guarin F. (2010). Reconfiguración del escenario didáctico universitario. *Revista electrónica Psiconex*. Vol. 1 N° 2, Medellín Colombia.
- Ortega, N. (2010), *Diseño del currículo*. [Tesis de Maestría en Diseño y Comunicación]. Universidad de Palermo, Argentina.
- Porro S. y Quiroga I. (2010). *El espacio en el Diseño de Interiores*, 2da Edición, Nobuko, Buenos Aires.
- Ramírez L. y otros (2008). Educación basada en competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su impacto en México, *Ideas Concyteg*. Año 3, Núm 39.
- Ramos, S. H., Rodríguez, G. y Álvarez, M. (2017). Digitlab: tecnologías emergentes y ambientes de aprendizaje mediado por tecnologías para fortalecer habilidades de pensamiento y comunicación en las disciplinas del diseño. Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, 35, 1-15. https://idus.us.es/ handle/11441/66429
- Tejada, R. (2012). La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. 1ra Ed.- Editorial Mar Abierto Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador.
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. Curso Iglú 2008, Guadalajara México.
- Tunning Proyecto América Latina: Innovación Educativa y Social, Agenda de la Tercera Reunión General, 2 al 4 de mayo de 2012 – Chile.
- Vásquez, N. (2014). Aciertos y desafíos en la enseñanza del diseño de modas en Cali-Colombia (2010-2013): de las propuestas académicas a los conocimientos laboralmente requeridos. Universidad de Palermo. Facultad de Diseño y Comunicación.
- Ubierna, F. (2014). *La intención emprendedora de los estudiantes universitarios de Grados de Diseño*. [Tesis de Doctorado]. Facultad de Ciencias Econòmicas y Empresariales. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
 - http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:CiencE-coEmp-Ubierna/Documento.pdf

Instrumento para evaluar competencias de comprensión lectora desde una orientación metacognitiva en estudiantes universitarios

Vanessa Zegarra Asturizaga

"El que ama la lectura, tiene todo a su alcance."

William Godwin



VERDAD ACTIVA Revista Científica

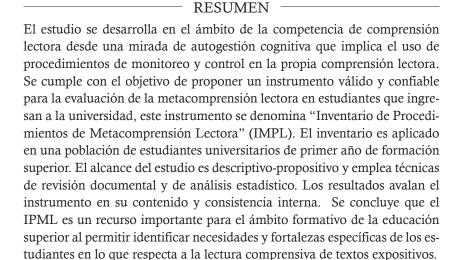
del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 109-132 ISSN: 2789-7907



Instrumento para evaluar competencias de comprensión lectora desde una orientación metacognitiva en estudiantes universitarios⁸

Instrument to Asess Reading Competences from a Metacognitive Approach in College Students

Zegarra Asturizaga, Vanessa9



Palabras clave:

Lectura, comprensión, competencia lectora, metacognición, metacomprensión.

Email: zegarravane@gmail.com Orcid: 0000-0002-6498-8885

⁸ Artículo recibido el 27 de abril, 2022. Artículo aceptado el 30 de junio, 2022.

⁹ Coordinadora de Investigación en la Universidad Salesiana de Bolivia. Experiencia laboral en las áreas de psicología, investigación, orientación y gestión educativas en educación regular y superior. Docencia en los campos de investigación, comunicación, psicopedagogía, evaluación y gestión. Licenciada en Psicología y estudios de pregrado en Comunicación Social con mención en Comunicación Educativa. Diplomada en Formación por Competencias, Metodología de la Investigación y Comunicación Académica, Formación y Producción Científicas, Aprendizaje Significativo, Educación Especial, Organización y Administración Pedagógica del Aula, Gestión y Edición de Revista Científicas. Estudios de postgrado en Educación Superior y en Doctorado en Ciencias de la Educación.

Abstract

The study is about reading comprehension from a cognitive self-management perspective, based on monitoring and controling procedures of self understanding. It accomplishes the objective of proposing a valid and reliable instrument for reading's evaluation and metacomprehension in students who are entering university, this instrument is called "Inventory of Procedures for Metacomprehension's Reading (IMPL). The inventory is applied to university students in their first year of higher education. The type of the study is descriptive-propositional and uses documentary review and statistical analysis techniques. The results support the instrument in its content and internal consistency. It is concluded that the IMPL is an important resource for the training field of higher education by allowing the identification of specific needs and strengths of students about the comprehensive reading of expository texts.

Keywords

Reading, comprehension, reading competence, metacognition, metacomprehension.

1. Introducción

El campo de la metacognición es estudiado inicialmente por J. Flavell (1979), H. Wellman y A. Brown (1985) desde la psicología cognitiva. En las definiciones sobre "metacognición" existe el consenso de dos principales vertientes principales. La primera, centrada en los conocimientos del sujeto sobre sus procesos cognitivos; la segunda, concierne a la regulación de los procesos cognitivos a través de las estrategias de control de los progresos en el aprendizaje. Esta última orientación, sin duda, abre posibilidades a la participación comprometida y activa del sujeto en su actividad lectora.

Metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), sus contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje. (Cerchiaro, Paba y Ligia, 2011, p. 102)

Los procesos metacognitivos juegan un papel fundamental en la comprensión del texto. Estos procesos, conocidos como metacomprensión, facilitan la comprensión y permiten al lector ajustarse al texto y al contexto.

La comprensión es el aspecto de la lectura que se relaciona con pensar estratégicamente por lo que se vincula con la metacognición

(Rodriguez et al., 2016) ... La metacomprensión sería un subproceso de la metacognición y se refiere al conocimiento que tiene el sujeto sobre sus posibilidades de comprensión y a las actividades mentales de control que se llevan a cabo durante la tarea, como procesos de monitoreo y regulación (Irazabal, 2007), ambos procesos van a favorecer la comprensión global del texto... (y) permiten que el lector construya el significado del texto. Dunlosky plantea que los dos pueden constituirse en fases del proceso metacomprensivo (Baker y Dunlosky, 2006). La primera fase de monitoreo es la que permite evaluar cómo se está efectuando la comprensión del texto... el lector podrá identificar posibles inconsistencias entre las ideas que se presentan en el texto o entre los conocimientos previos que... tiene sobre el tema y los contenidos presentados en el texto... La segunda fase de regulación o control es posible gracias a la anterior... el lector buscará modificar los errores o inconsistencias detectados durante la lectura...para ello deberá utilizar alguna estrategia... (Guevara e Irrazabal, 2020, pp. 315-3116)

En el proceso de lectura el primer componente de la metacomprensión comprende tanto el conocimiento de los procesos como la regulación o control cognitivo de la actividad lectora. En el primer caso el conocimiento se produce respecto al lector, a la tarea y a las estrategias; es esencial el conocimiento que el sujeto lector posee sobre sus procesos cognitivos asociados con la lectura, cuando el sujeto opera desde este conocimiento demuestra que está comprometido en un proceso de comprensión y de autoevaluación. En el segundo caso, la regulación comprende la gestión de los procesos cognitivos mediante comportamientos eficaces de control de la comprensión: planificación, supervisión y verificación.

Las investigaciones sobre el conocimiento metacognitivo del estudiante acerca de su actividad lectora, es decir, la conciencia sobre sus habilidades lectoras y el uso estratégico de recursos de comprensión lectora, ha demostrado que las dificultades que los estudiantes pueden tener, entre otras, están relacionadas con su falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión lectora (Eme, Puustinen y Coutelet, 2006, citados en Arias et.al., 2012). Por tanto, resulta imprescindible llevar a cabo instrucción explícita en dichas estrategias metacognitivas.

Existen diversas experiencias en la aplicación de programas de entrenamiento en estrategias metacognitivas con el fin de incidir en la comprensión de textos. Una de ellas es la es llevada adelante por Guevara e Irrazabal (2020) que aplican un programa informático con enfoque metacognitivo, basado en Sistemas de Tutorías Inteligentes con estudiantes de primer año matriculados de la Universi-

dad Politécnica Salesiana de Quito para incidir en las dificultades de comprensión de textos académicos y en la aplicación consciente de estrategias metacomprensivas en su lectura. Los resultados muestran la efectividad de este tipo de entrenamiento en sus diversas modalidades, con o sin acompañamiento docente.

Otro estudio reciente es el realizado por Alcas, Alarcón, Gonzálles y Rodriguez (2018) para determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad de Lima (Perú), evidenciándose que las estrategias metacognitivas influyen en el nivel de comprensión lectora, literal, organizacional, inferencial y crítico. Estos hallazgos coinciden con Muñoz y Ocaña (2017), citados por Alcas et.al (2020), quienes afirman que el desarrollo de talleres promueve la activación de procesos sobre lo que se reflexiona acerca del propio actuar, el despertar de la agudeza y la habilidad para efectivizar el proceso lector.

En resumen, la literatura y resultados de investigaciones en el campo ponen de manifiesto la importancia de la metacognición, en tanto que se constituye en un proceso en línea (paralelo al proceso mental sobre el que actúa) y está conformado por dos subprocesos: el monitoreo y el control metacognitivo. El monitoreo refiere a la capacidad del sujeto de ser consciente del proceso mental que está llevando a cabo. Esto incluye darse cuenta de la ausencia del proceso, de la mala ejecución de este o de los motivos para la mala ejecución. El control metacognitivo implica la decisión y/o aplicación de estrategias para mejorar el proceso y supone el monitoreo previo (Giasson, 1999; Vergara Verdugo y Velásquez Rivera, 1999).

Pese a la relevancia del enfoque metacognitivo en el abordaje del estudio de la comprensión lectora, en Bolivia es reciente la incursión de investigaciones al respecto. Una de ellas es el estudio realizado por Doardi (2019) denominado "Programa de capacitación en metacognición de la atención con adolescentes con elevado índice de distracción y baja comprensión lectora", el autor llega a la conclusión de que la comprensión lectora puede beneficiarse de los procesos de autorregulación de la atención, tanto sostenida como dividida y selectiva pues fortalece la capacidad de inhibición de los estímulos distractores en aula y la autorregulación de los demás procesos cognitivos implicados en la lectura.

Otro estudio es el de Zegarra (2012) aplica una estrategia indagativa para el aprendizaje de competencias de metacomprensión lectora dirigida a estudiantes universitarios, encontrando que la variable metacognitiva guarda mayor relación con la comprensión lectora que otros conocimientos como los ortográficos y los sintácticos.

De este modo, la autora indica que el uso de un plan de lectura, la conciencia lectora de cómo focalizar lo más importante y de cómo regular el propio nivel comprensivo, la toma de acciones correctivas cuando se detecta la falta de comprensión durante el acto lector y la disposición para realizar una evaluación de la efectividad de la propia comprensión al terminar la lectura, guardan relación con el nivel de lectura alcanzado.

Desde hace varios años, se aborda el estudio de las relaciones inherentes entre comprensión lectora y metacomprensión. esta línea Natalia Irrazabal (2007) menciona a autores como Weaver (1990) y otros (Rawson et al., 2000; Weaver et al., 1995) que destacan la necesidad de vincular la investigación de la comprensión de texto y los estudios de metacomprensión. Wiley, Griffin y Thiede (2005) postulan que en principio serían dos los grandes aportes de la teoría de comprensión de textos al estudio de la metacomprensión. En primer lugar, según estos autores, es necesario revisar la naturaleza tanto de los textos presentados para ser leídos como de las pruebas presentadas para evaluar la metacomprensión. La complejidad estructural de los textos tiene importantes implicancias en la investigación de la metacomprensión. Los lectores son sensibles a la estructura del texto y esta afecta la manera de procesar y representar el mismo (Meyer y Freedle, 1984; Kintsch y Yarbrough, 1982).

A partir de ello, se propusieron instrumentos para la valoración de la metacomprensión lectora en el marco de referentes conceptuales que la articulan con la comprensión lectora. Al respecto y ante la falta de este tipo de material en español, Jimenez (2004) presenta una escala para determinar si el estudiante es o no un lector estratégico, desde el punto de vista de la metacognición. Este instrumento evalúa el rendimiento lector de niños de 11-12 años como un indicador para predecir la adquisición de conocimientos de las materias del currículo escolar en razón de que la mayor parte de los aprendizajes se realiza a través de la lectura de textos. Esta escala recibe el nombre de ESCOLA (Escala de Conciencia Lectora).

Otro de los instrumentos diseñados para el ámbito escolar es el test ECOMPLEC (Evaluación de la Comprensión Lectora,) propuesto por León, Escudero y Olmos (2012), que permite un análisis de la competencia lectora a partir de las diferencias en el grado de comprensión que el lector obtiene cuando lee distintos tipos de textos, de modo que la prueba introduce la posibilidad de evaluar distintos tipos de comprensión, incluyendo la comprensión metacognitiva o metcomprensión (Ramirez, 2013).

De hecho, la evaluación de la metacomprensión lectora ha sido abordada de manera pionera por Maribeth Schmitt (1990) con una propuesta de Inventario de Estrategias de Metacomprensión (IEM) que mide el nivel de uso de las estrategias de Metacomprensión lectora y que posteriormente fue traducido por Meza y Lazarte (2007). El cuestionario está dividido en tres secciones las cuales evalúan tres momentos del proceso de la lectura. El primero consta de 10 ítems que evalúan las estrategias metacomprensivas que se utilizan antes de leer un texto, el segundo momento consta también de diez ítems en el cual se evalúan las estrategias metacomprensivas utilizadas durante la lectura y finalmente el último momento que consta de solo cinco ítems que evalúa las estrategias metacomprensivas utilizadas después de leer el texto. Esta prueba, según Peronard, Vásquez y Crespo (2000), resulta interesante desde el punto de vista pedagógico; su mayor valor radica en ser un instrumento útil en la sala de clases, dado que, complementado con otras técnicas, permite al profesor hacer acopio de información para evaluar a sus estudiantes. Sin embargo, el instrumento, según el estadístico Kuder Richardson tiene una confiabilidad con un valor de 0.53, considerada moderada. (Gil, 2017).

Existen escasas experiencias de estudios que muestran la validación y confiabilidad de los inventarios empleados en contextos universitarios, sobre todo dirigidos a estudiantes que ingresan a este ámbito. La evaluación pertinente de estas competencias en estudiantes que inician su formación profesional permitiría contar con información valiosa para la configuración de programas de entrenamiento metacognitivo orientado a la comprensión lectora. Dicha evaluación responde a la realidad por la que atraviesan las universidades al constatar las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a sus aulas, como indican Vidal y Manríquez (2016):

El gran desacierto de la institución universitaria es asumir que el estudiante, al ingresar, conoce la cultura académica de la que formará parte y sabe analizar lo que lee, al tiempo que lo incorpora a su práctica profesional. Lo cierto es que los estudiantes que ingresan a la universidad son inexpertos en la lectura que se les exige, lo cual se asocia al desconocimiento de estrategias adecuadas para abordar la lectura de textos académicos y científicos que los llevan a presentar marcadas carencias al leer (Alcará y Dos Santos, 2013, Bharuthram, 2012, Bidiña, 2001, Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela, 2010, Estienne, 2006, Flores y Otero, 2013, Guerra García y Guevara Benitez, 2013, Guerra García et al., 2014, Guevara Benítez et al., 2014, Martin, 2012, Ugarriza, 2006) (p.98).

Lo expuesto pone de manifiesto la necesidad de incursionar en la elaboración de instrumentos para la medición de la metacomprensión lectora, a partir de experiencias y aportes de investigaciones previas, y orientados a su aplicación en el ámbito de la educación superior, caracterizado por el uso mayoritario de textos académicos de carácter expositivo. Por tanto, surge la siguiente interrogante en la presente investigación ¿cómo evaluar la comprensión lectora de textos expositivos desde un enfoque metacognitivo en estudiantes que ingresan a la universidad de modo que se consideren los procedimientos que emplean para comprender y las acciones secundarias y/o distractivas que interfieren en su comprensión?

El objetivo del estudio es proponer un instrumento para evaluar la comprensión lectora de textos expositivos desde un enfoque metacognitivo en estudiantes que ingresan a la universidad, considerando la evaluación de los procedimientos que emplean para comprender y las acciones secundarias y/o distractivas que interfieren en su comprensión. Para ello, se pretendió abordar, inicialmente, las vinculaciones entre comprensión lectora y competencias de metacomprensión lectora, indagando en sus caracterizaciones en el marco de la metacognición y del aprendizaje autoregulado. Seguidamente, el objetivo estuvo enmarcado en el diseño del instrumento para establecer, finalmente, la confiabilidad y validez del instrumento diseñado.

2. Materiales y métodos

La investigación es de tipo descriptivo-propositivo pues, en primera instancia, se caracterizaron las categorías necesarias para evaluar la comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo, para elaborar una propuesta de instrumento de medición a partir de estas caracterizaciones con el fin de proponerlo a la comunidad científica tras un proceso de la validación y de medición de la confiabilidad del mismo.

Se empleó la técnica documental para compilar información de fuentes acerca del abordaje teórico de la comprensión lectora y las variables que intervienen en la misma desde un enfoque metacognitivo. En el proceso de diseño de instrumentos se consideró, como punto de partida, las perspectivas adoptadas que orientan el tipo de ítems incorporados en el instrumento. Como resultado de este proceso se diseñó el Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) que evalúa los procedimientos de metacomprensión lectora en sus categorías: planificación, supervisión y evaluación de la lectura e incluye también ítems para evaluar actividades

que son complementarias a la comprensión, pero no relevantes para la misma, así como otras de carácter distractivo que interfieren en una adecuada lectura comprensiva.

También se empleó la revisión de los constructos categoriales a través de la comparación entre el contenido del instrumento diseñado y el Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora, elaborado por Maribeth Schmitt (1990) y traducido posteriormente por Meza y Lazarte (2007). Finalmente, se adoptó el criterio del nivel de comprensión lectora en la población de estudio para establecer la validez del instrumento diseñado y se aplicó el instrumento a la muestra de estudio después de que los participantes realizaran la lectura comprensiva de un texto expositivo. Esta aplicación permitió medir las correlaciones internas, estableciendo la fiabilidad del instrumento mediante el coeficiente de confiabilidad Alfa Cronbach y con la aplicación del paquete estadístico SPSS.

La población estuvo conformada por estudiantes de primer semestre de cinco carreras de una institución de educación superior con más de 20 años de experiencia en la formación de profesionales y que se encuentra ubicada en la ciudad de La Paz, Bolivia, con subsedes en varios departamentos del país. Esta institución acoge en sus aulas, principalmente, a jóvenes con mayor vulnerabilidad social y de escasos recursos. Más de la mitad de estudiantes que ingresan a sus aulas proviene de colegios de zonas aledañas o rurales a la ciudad y trabajan para sostener sus estudios.

En la investigación se consideró como población a 504 jóvenes de primer semestre que se encuentran inscritos y cuentan con asistencia a una o más clases del periodo académico. El instrumento fue aplicado después de tres semanas de haber iniciado el periodo académico y haberse concretado la etapa de adaptación inicial. Se trabajó con una muestra no probabilística de 311 estudiantes constituida por estudiantes que cursaban las asignaturas de Lenguaje y Técnicas de Estudio. Esta selección se sustentó en el objetivo general de la investigación, el cual se enmarca en la valoración de la comprensión lectora, una competencia de tipo comunicativo receptivo.

3. Resultados

El Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IMPL) proporciona información sobre las habilidades metacognitivas en comprensión lectora. El instrumento se encuentra en la Figura 1.

El IPML evalúa los procedimientos del lector en cuanto a la planificación, la supervisión y la evaluación de la lectura con ítems de elección múltiple en una escala tipo Likert, además brinda información sobre las acciones secundarias y distractivas que emplea el estudiante en el proceso de lectura, las mismas que complementan o interfieren en la comprensión del texto. La descripción del instrumento en sus categorías, instrumentos e ítems se encuentra en la tabla 1.

Figura 1

Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) para planificación y evaluación de la lectura

INVENTARIO DE PROCEDIMIENTOS DE METACOMPRENSIÓN LECTORA: ANTES Y DESPUÉS DE LA LECTURA

Piense detenidamente en cómo ejecuta su actividad lectora y en las acciones que usualmente realiza ANTES Y DESPUÉS DE LEER textos académicos expositivos. Sea justo(a) y equilibrado(a) en su evaluación, sólo marque la opción A (GENERALMENTE)) si esta acción forma parte de su actividad lectora usual.

- A. GENERALMENTE (LO HAGO LA MAYORÍA DE LAS VECES)
- B. ALGUNAS VECES (LO HAGO A VECES)
- C. POCAS VECES (LO HAGO RARA VEZ)
- D. NUNCA (NO LO HAGO)

ANTES DE LEER...

- 1. Reviso si los gráficos presentados son adecuados para la lectura.
- 2. Recuerdo lo que he leído o lo que conozco acerca del tema.
- 3. Cuento el número de páginas que tiene el texto.
- 4. Trato de no confundirme entre lo que ya sé y lo que voy a leer.
- 5. Pienso qué quiero lograr o conocer con la lectura que haré.
- 6. Formulo preguntas que me gustaría responder a medida que lea el texto.
- 7. Reviso si las figuras o gráficos están en orden.
- 8. Trato de predecir sobre lo que dirá el autor y cómo abordará el tema.
- 9. Me fijo en los subtítulos, gráficos o palabras resaltadas para tener una idea del texto.
- 10. Calculo cuánto tiempo me tomará leer el texto.
- 11. Recuerdo las estrategias que conozco para realizar una mejor lectura.

DESPUÉS DE LEER...

- 1. Pruebo si puedo responder las preguntas que me hice sobre la lectura.
- Reflexiono sobre cómo puedo aplicar lo leído en mi vida y en otras áreas que conozco.
- 3. Leo nuevamente el texto para estar seguro de que puedo pronunciar bien las palabras.
- 4. Pienso sobre cómo yo hubiera expuesto los temas de la lectura.
- 5. Reviso la forma en que organicé el contenido del texto para repasar su estructura.
- 6. Repito los puntos principales leídos para comprobar que los comprendí.
- 7. Analizo si lo que había pensado sobre el contenido es correcto o no.
- 8. Reviso si las figuras o gráficos fueron suficientes para ilustrar la lectura y hacerla interesante.
- 9. Cuento el número de páginas que he leído.
- 10. Resumo lo que he leído copiando las partes más importantes.
- 11. Evalúo si cumplí o no con los objetivos que me propuse antes de leer.
- 12. Veo si me he saltado algún subtítulo o parte importante del texto.
- 13. Formulo preguntas de mayor profundidad y reflexión acerca del tema abordado.
- 14. Hago que alquien me lea nuevamente el texto en voz alta.
- 15. Pienso en los temas sobre los que se debe profundizar en base al texto.
- 16. Hago una lista de las cosas que comprendí mejor.

Figura 2

Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) para supervisión de la lectura

INVENTARIO DE PROCEDIMIENTOS DE METACOMPRENSIÓN LECTORA: DURANTE LA LECTURA

Piense detenidamente en cómo ejecuta su actividad lectora y en las acciones que usualmente realiza MIENTRAS LEE textos académicos expositivos. Sea justo(a) y equilibrado(a) en su evaluación, sólo marque la opción A (GENERALMENTE)) si esta acción forma parte de su actividad lectora usual.

- A. GENERALMENTE (LO HAGO LA MAYORÍA DE LAS VECES)
- B. ALGUNAS VECES (LO HAGO A VECES)
- C. POCAS VECES (LO HAGO RARA VEZ)
- D. NUNCA (NO LO HAGO)
- 1. Me fijo si falta algo a los gráficos o dibujos del texto.
- 2. Me aseguro de pronunciar cuidadosamente las palabras difíciles.
- 3. Hago una lista de palabras cuyo significado no conozco o de las cuales tengo dudas.
- 4. Pruebo si puedo responder algunas preguntas que me hice al empezar la lectura.
- 5. Vuelvo a leer poniendo atención en caso de que la frase no tenga sentido para averiguar por qué.
- 6. Evito mirar las figuras o esquemas del texto porque me podrían confundir.
- 7. Veo la hora para saber cuánto tiempo estoy leyendo.
- 8. Leo lentamente para no saltarme ninguna parte de la lectura.
- 9. Verifico si puedo entender el texto en mis propias palabras.
- 10. Me fijo si lo que estoy leyendo tiene correcta ortografía, acentuación y puntuación.
- 11. Leo el último párrafo del texto para saber cómo termina la lectura.
- 12. Me concentro en los aspectos principales de la lectura.
- 13. Practico la lectura en voz alta para leer bien.
- 14. Organizo el contenido del texto de acuerdo a su importancia y estructura.
- 15. Trato de responder preguntas que yo mismo me hago sobre el texto.
- 16. Leo el material rápidamente para saber todo sobre el texto.
- 17. Me salto las partes más difíciles del texto para no confundirme.
- 18. Pienso en qué dirá y cómo abordará el tema el autor en los párrafos siguientes.
- 19. Empleo técnicas como el subrayado, resumen, esquemas y/o mapas conceptuales.
- 20. Reflexiono sobre lo que ya conozco sobre el tema.
- 21. Reviso si la forma en que estoy leyendo me permite lograr mis objetivos.
- 22. Busco en el diccionario todas las palabras resaltadas o subrayadas.
- 23. Identifico las ideas principales del texto.
- 24. Me fijo cuántas páginas me faltan para terminar la lectura.
- 25. Trato de averiguar si los ejemplos que dan en la lectura son de la vida real.

Tabla 1Descripción del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora: planificación, supervisión y evaluación de la lectura

Ca	ategorías	Indicadores						
ectora	Planifica- ción de la lectura	Precisa los propósitos de la lectura. Reflexiona previamente sobre el tema en base conocimientos previos Piensa en las estrategias que conoce para realizar una lectura Realiza predicciones sobre la lectura. Se cuestiona sobre la lectura que realizará Explora el contenido del texto	5 2 11 8 6 9					
Procedimientos de metacomprensión lectora	Supervi- sión de la lectura	Evalúa si los objetivos establecidos se están cumpliendo Compara el conocimiento que tiene con el contenido del texto Elabora nuevas predicciones sobre la lectura Prueba si puede responder las preguntas formuladas Genera nuevas interrogantes a medida que lee Se centra en el contenido principal Analiza los contenidos incoherentes Verifica si está comprendiendo el texto Elabora una representación de la estructura del contenido	21 20 18 4 15 12 5 9					
Procedimiento	Evalua- ción de la lectura	Evalúa el cumplimiento de los objetivos propuestos para la lectura Reflexiona sobre cómo hubiera abordado el tema Realiza la transferencia de lo aprendido Juzga la pertinencia de las predicciones realizadas Elabora conjeturas basadas en lo leído Responde las preguntas formuladas Elabora nuevas interrogantes en relación al contenido. Verifica la comprensión de los puntos principales del texto Repasa la estructura del texto	11 4 2 7 15 1 13 6					

Tabla 2Descripción del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora: acciones secundarias para comprender el texto

Ca	ategorías	Indicadores						
ler el texto	Acciones que me- joran la decodifi-	Durante la lec- tura	Asegurarse de pronunciar cuidadosamente las palabras difíciles Practicar la lectura en voz alta para leer bien Hacer una lista de palabras cuyo significado es desconocido	2 13 3				
comprender	cación	Después de la lectura	Leer nuevamente hasta tener la seguridad de pronunciar bien Hacer que alguien me lea de nuevo el texto en voz alta	3 14				
Acciones secundarias para co	Acciones comple- mentarias a la com-	Durante la lec- tura	Buscar en el diccionario todas las palabras subra- yadas o resaltadas Identificar las ideas principales del texto Fijarse si el texto tiene correcta ortografía, acen- tuación y puntuación Emplear técnicas como el subrayado, resumen, esquemas y/o mapas	22 23 10 19				
Acciones	prensión	Después de la lectura	Resumir lo leído copiando las partes más importantes Hacer una lista de las cosas que se comprendió mejor Ver si se ha saltado algún subtítulo o parte im- portante del texto					

Tabla 3Descripción del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora: acciones distractoras que interfieren en la comprensión del texto

(Categorías Indicadores				
lel texto		Antes de la lectura	Contar el número de páginas que tiene el texto Resisar si las figuras están en orden Calcular cuánto tiempo tomará leer el texto Revisar si los gráficos son adecuados para la lectura	3 7 10 1	
Acciones distractoras que interfieren en la comprensión del texto	Acciones irrelevantes	Durante la lectura	Fijarse si falta algo a las figuras del texto Ver la hora para saber cuánto tiem- po se está leyendo Fijarse cuántas páginas faltan para terminar la lectura Averiguar si los ejemplos que dan en la lectura son de la vida real	1 7 24 25	
ue interfiere		Después de la lectura	Contar el número de páginas leídas Revisar si hubo suficientes figuras que ilustraran e hicieran interesante la lectura	9	
toras q		Antes de la lectura	Tratar de no confundirse entre lo que se sabe y lo que se leerá	4	
Acciones distract	Acciones inadecuadas	Durante la lectura	Leer lentamente para no saltarse ninguna parte de la lectura Saltarse las partes más difíciles del texto para no confundirse Leer el material rápidamente para saber todo sobre el texto Evitar mirar las figuras del texto porque podrían confundir Leer el último párrafo para saber cómo termina la lectura	8 17 16 6 11	

El criterio adoptado para la validez del inventario fue el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. La tabla 2 muestra la comparación entre el criterio adoptado y el inventario de metacomprensión lectora. El porcentaje de estudiantes de la población que presentan algún grado de empleo de procedimientos metacomprensivos lectores se corresponde con el porcentaje de estudiantes que muestran algún nivel de comprensión lectora. De igual forma los porcentajes de ausencia de metacomprensión y comprensión lectora son similares.

Tabla 4Validez de criterio del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora

Inventario de Metacom- prensión Lectora	F	%	Comprensión lectora	F	%
Ausencia de metacom- prensión lectora	96	31%	Ausencia de compren- sión lectora	93	30%
Presencia de algún gra- do de procedimientos metacomprensivos lec- tores.	193	62%	Presencia de algún nivel de comprensión lectora	190	61%
No responde	22	7%	No responde	28	9%

Respecto al contenido del instrumento, la tabla 3 muestra que el mismo fue elaborado en base a una revisión del Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora (IEML) extractado del Manual de Estrategias de Aprendizaje presentado por Reátegui, N. y Sattler C. (1996) y empleado por investigadoras como Fátima Roa (2007). El inventario mide una variedad de estrategias metacomprensivas insertas en seis categorías. Todas las estrategias son metacognitivas y están relacionadas a la comprensión.

La fiabilidad el instrumento se obtuvo con el cálculo del Coeficiente de Confiabilidad Alfa Cronbach. La correlación de los ítems se presenta en el anexo 9. El coeficiente de fiabilidad es del **0.861**, el cual es aceptable y muestra la consistencia del instrumento. La elección de este coeficiente para evaluar la consistencia interna del IPML se basó en el criterio de imposibilidad de una segunda aplicación al mismo grupo de sujetos, debiendo entonces proceder a la división del instrumento en dos partes equivalentes para comparar todos los ítems entre sí. El procedimiento para determinar la fiabilidad consideró las especificaciones presentadas por Rodríguez y Reguant (2019).

Tabla 5Validez de contenido del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora

Inventario	Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora (Schmitt M., 1990)	Inventario	Inventario de Procedimientos de Metacomprensión lectora (Zegarra V., 2012)
Propósitos	Antes: Determina por qué realizará la lectura Durante: Prueba si puede responder algunas de las preguntas que se hizo al empezar Después: Trata de responder las preguntas que él mismo se hace	Empleo de objetivos	Antes: Precisa los propósitos de la lectura Durante: Determina si los objetivos establecidos se están cumpliendo Después: Evalúa el cumplimiento de los objetivos propuestos para la lectura.
Anticipación "a vuelo de pájaro"	Antes: Mira las figuras, tablas y esquemas o diagramas para darse una idea sobre el contenido del texto. Durante: Lee el título para darse cuenta del contenido del texto		Antes: Explora el contenido relevante del texto Durante: Elabora una representación de la estructura del contenido
Resumen y aplicación de estrategias definidas	Durante: Deja de repetirse los puntos principales de la lectura Vuelve a leer o se adelanta en la lectura del material para averiguar qué se expone en caso las ideas no tengan sentido Evalúa si está captando el sentido del texto, probando si puede repetir en sus propias palabras lo leido hasta el momento Después: Repite los puntos expuestos para evaluar si comprende	Repaso de contenidos	Se centra en el contenido principal Analiza los contenidos incoherentes Verifica si está comprendiendo el texto Después: Verifica la comprensión de los puntos principales del texto Repasa la estructura elaborada sobre el contenido.
Predicción y verificación	Antes: Trata de predecir sobre lo que abordará en el texto Durante: Predice sobre la lectura Evalúa si sus predicciones son correctas Después: Piensa sobre qué le hizo hacer buenas o malas predicciones sobre el texto	Predicción de conteni- dos	Antes: Realiza predicciones sobre la lectura Durante: Elabora nuevas predicciones sobre la lectura Después: Juzga la pertinencia de las predicciones realizadas Elabora conjeturas basadas en lo leído
Autopregun- tas	Antes: Se formula preguntas que le gustaría responder a medida que lea el texto Durante: Prueba si puede responder las preguntas que se hizo al empezar la lectura y otras que se hace	Elabora- ción de preguntas	Antes: Formula preguntas para responder a medida que lea el texto Durante: Prueba si puede responder las preguntas que se formuló antes de empezar a leer Genera otras preguntas sobre la lectura Después: Responde las preguntas formuladas Formula nuevas preguntas sobre el contenido con mayor análisis.
Uso de co- nocimientos previos	Antes: Piensa sobre lo que ya sabe respecto a las figuras del texto Piensa cuáles serán las ideas principales Imagina cómo serán abordados los temas Durante: Sigue pensando en las cosas e ideas del texto que ya conoce para que la sivan de ayuda en sus predicciones acerca de lo que se seguirá tratando en el. Después: Recuerda lo que ya conocía del texto antes de leer. Piensa en cómo hubiera expuesto cada tema del texto.	Relación de conoci- mientos	Antes: Reflexiona previamente sobre el tema en base a sus conocimientos previos. Piensa en las estrategias que conoce para realizar una lectura Durante: Compara el conocimiento que tiene con el contenido del texto Después: Reflexiona sobre cómo hubiera abordado el tema Realiza la transferencia de lo aprendido

Tabla 6Fiabilidad del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora

	13																								**007
	=																							.384**	**100
ura	7																						.279**	.168**	1000
de la lect	9																					.207**	.346**	.260**	*****
Evaluación de la lectura	2																				.305**	.152**	.227**	**861.	**170
Evê	4																			.271**	.238**	.262**	.206**	.312**	210**
	2																		.319**	.238**	.269**	.252**	.253**	.294**	**000
	-																	.340**	.303**	**697:	.355**	.167**	.330**	.341**	**000
	14																.377**	.212**	.225**	**067.	.310**	.183**	.164**	.191**	101**
	21															.326**	**067	.243**	.156**	.253**	.288**	.221**	**097	.133*	150**
	20														414**	.343**	362**	.242**	.297**	.208**	.311**	.314**	.248**	.258**	**080
ectura	18													.251**	.171**	.201**	.148**	. 167**	.156**	.154**	.085	.152**	.152**	.202**	1 1 1 1 1 1 1
Supervisión de la lectura	15												**807	.241**	.231**	.319**	.493**	. 198**	.157**	.195**	.167**	.198**	.186**	.253**	117*
upervision	12											.272**	.214**	.314**	.246**	.346**	.244**	.262**	.223**	.189**	.202**	.200**	.144*	.107	121*
	6										.261**	. 279**	.123*	.280**	.247**	.261**	. 293**	.213**	. 192**	.186**	.248**	.208**	.160**	.164**	110
	2									.145*	**172.	.106	.182**	.318**	**691.	194**	.104	960	.125*	.101	.202**	.213**	860.	.115*	0.47
	4								.060	. **902.		.459**	. 170**	.243**	.185**	.173**	.376**	.212**).	.176**	.188**		.214**	. 248**	.200**	108
	6							.110	. 197**	.176** .2	.243** .1	. **131.	. 070.	.194** .2	.154** .1	.224** 1	.125* .3	. 671.	.185** 1.1	. 157**	. 101.	.213** .2	.103	.082	1 1
Ġ	∞						.117*	.031	. 155** 1	. 196**	. 229**	. 129*	.206** 0.0	. 171** 1.	.062	.201** .2	. 151** 1.	.124* 1.1	. 176** .1	. 025	. 092	.201** .2	. 004	.118* .0	064
Planificación de la lectura	9					*621.	.124*	.300**	.047	.141*	.196**	.347** 1.	.055	.156** 1	.163** .0	.143**	.296**	1. 960.	.117*	0. 270.	.131* .0	.182** .2	0. **671.	.178**	112* 0
ación de	2				.118*	.1. **861.	.1. **881.	.204** .3	0. 860.	.215** .1	.211** .19	.254** 3.	.160** 091.	.145* .1	.11** 1.1	.1. **961.	.147** .2	.232** 0.0	.166** .1	.230** .0		.206**	.1. **741.		Γ
Planific	1			.194**	.205** 1.	. 010.	.18	.152** .20	.156** .09	.202** .2′	.129**	.302** 305		.127*	.384** .2′	.302**	.264** 1.1	.152** .23	.134** .16	.193**	.227** .099	.149**	.135** .14	.141** .023	056 080
	7		.258**	269** 19	.243** .20	.247** .01	.188** .08	.193**	.142** 15	.188** .20	.129**	.211** .30	.210** 101	.248** 12	.192** 38	.196** 30	.257** .26	.195** 1.	.179** .13		.215** .22	.315** .14	.186** .13	.153** .14	Г
M		2	11 .25	5 .26	6 .24	8 .24	9 .18	4 .19	5 .14	9 .18	12 .12	15 .21	18 .21	20 .24	21 19	14 .19	1 .25	2 19	4 .17	5 .077	6 .21	7 .31	11 .18	13 .15	15 063

Nota. ** correlación significativa al .01 * correlación significativa al .05

4. Discusión

Según diversas investigaciones los procedimientos metacognitivos lectores se relacionan con la comprensión de textos en cuanto permiten al lector asumir su tarea de manera reflexiva a partir de la autoevaluación y el uso de mecanismos para la regulación de los procesos implicados en la actividad lectora, así lo afirman autores como Alvarado (2003), Peronard (2003), Romero (2003) y Roa (2007). De hecho, esta última autora encontró una correlación significativa del 0.767 entre la metacomprensión lectora y la lectura comprensiva. De este modo, la validez de criterio del IPML toma como referencia los resultados de una prueba de comprensión lectora aplicada a la población con procedimientos supervisados por el Instituto de Investigación y Postgrado de la universidad a la que pertenece la población de estudio.

Según Giasson (1990), los componentes de la metacomprensión son: el conocimiento de los procesos y la gestión de los procesos cognitivos, este segundo componente descansa sobre la habilidad del lector para utilizar los procesos de autorregulación. Si el componente precedente (conocimiento de los procesos) ayuda a diagnosticar las condiciones de las competencias metacognitivas, la autogestión nos conduce en la intervención sobre los comportamientos más eficaces para desarrollar la regulación de la comprensión. Para desempeñarse con éxito, el lector no debe solamente conocer sus recursos cognitivos y la situación de los aprendizajes en la cual él se encuentra, sino que él debe también poner en práctica los mecanismos de control que guíen, planifiquen y verifiquen si la comprensión se efectúa eficazmente. En razón a ello, el IPML denomina procedimientos, y no estrategias, a las acciones metacognitivas evaluadas por el instrumento. Ello sustentado en Alvarado (2003) que enfatiza que una estrategia se conceptúa como el plan completo para llegar al objetivo trazado, pues refleja el saber qué hacer (conocimiento declarativo), el por qué y cuándo (conocimiento pragmático) y el cómo hacerlo, es decir el hacerlo (conocimiento procedimental). Como se indicó se considera que en el caso del IEML no se evalúan todos estos elementos, por lo que no es precisa la denominación de "estrategia".

Tras una revisión del IEML se estableció que éste mide el conocimiento acerca de la estrategia misma y no el grado de puesta en práctica de la estrategia respectiva. En efecto, las consignas del IEML están dirigidas a una evaluación sobre lo que el sujeto podría hacer antes, durante y después de su lectura, de modo que se le pide marcar la opción que refleje lo que él evalúa como lo más apropiado hacer en cada situación. Para ello se presentan ítems acompañados con alternativas de respuesta de las cuales una es correcta y las otras inapropiadas pues no están directamente relacionadas con la comprensión o son secundarias a la misma. El instrumento propuesto IPML, supera esta limitación al presentar procedimientos específicos que el estudiante debe valorar indicando la frecuencia con la que los emplea tras haber realizado la lectura de un texto expositivo. De este modo, el inventario se aplica después de que el estudiante realice la lectura de un texto de estas características, a fin de que reflexione sobre su práctica lectora a través de los ítems presentados y sus respuestas tengan mayor acercamiento a la ejecución de su lectura.

Por otra parte, se agruparon las acciones por tipo de procedimiento para que cada tipo contenga acciones antes, durante y después de la lectura. Así mismo, se eliminó la elección entre alternativas a fin de obtener también información sobre el grado de empleo de las acciones distractivas y secundarias para la comprensión. De este modo, el Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) incluye también la evaluación de otros procedimientos que el lector emplea y que se convierten en distractores o secundarios. Estos se corresponden con las acciones planteadas en el IEML y se refieren a:

- acciones para mejorar la decodificación y no la comprensión
- acciones secundarias o complementarias a las principales
- acciones irrelevantes para la comprensión
- acciones que dificultan la comprensión

Finalmente, se incorporaron ítems para valorar los procedimientos metacognitivos de elaboración de preguntas empleados después de la lectura a fin de contar con una medición proporcionada de los procedimientos en todos los momentos lectores. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las fases de la metacomprensión lectora y sobre las habilidades que ellas conllevan: habilidades de planificación, habilidades de supervisión y habilidades de evaluación.

En cuanto a la planificación, se hace evidente la importancia del conocimiento previo del lector como factor que facilita la comprensión. Ríos y Brown, citados por Ruiz (1999), indican que la planificación consiste en predecir y anticiparse a las consecuencias de las propias acciones; definir la tarea por realizar y explorar los conocimientos necesarios para resolverla, es decir, definir objetivos y estrategias estableciendo las condiciones bajo los cuales se debe leer, esto implica contar con un plan de acción. De hecho, investigaciones como las realizadas por Miranda y otros (2011) y por Zegarra

(2012) establecen que uno de los factores asociados a la comprensión lectora recae en el léxico de modo que, a menor conocimiento previo en relación al tema a ser abordado en la lectura, mayor el grado de dificultades de comprensión lectora.

Las pruebas estadísticas aplicadas revelan que existe una baja relación entre los conocimientos ortográficos y sintácticos con la lectura comprensiva. En general esta relación es mayor en lo que concierne a la lectura literal, es decir a la identificación de información presentada en el texto. Por su parte, conocimientos básicos sobre analogías verbales y secuencias lógicas, así como de vocabulario, tienen mayor relación con niveles de comprensión inferencial y crítico. Ello a raíz de que la comprensión es un proceso esencialmente comunicativo que va más allá de las normas gramaticales y ortográficas (Zegarra, 2012, p. 268).

Al respecto y según el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998), el conocimiento previo tiene un rol preponderante en la lectura comprensiva, pues permite establecer el significado de las palabras y los conceptos desplegados en el texto, de modo que el lector realiza las conexiones pertinentes entre las partes del texto y relaciona lo leído con la información almacenada en la memoria (Gromley et al., 2010, Katzir et al., 2009, Wood, 2009, citados por Juan Barreyro et.al, 2017).

Por tanto, se hace necesario orientar el entrenamiento para la comprensión lectora a nivel superior, en el campo de la planificación de la lectura vinculada a la progresión de la profundidad temática presentada en los textos académicos. De hecho, y raíz de varias investigaciones sobre las limitaciones de los estudiantes en el conocimiento lingüístico para su incorporación a un sistema de formación profesional de exigencia competitiva, se hace menester poner especial atención al fortalecimiento de sus conocimientos previos, sobre todo, del factor léxico en su bagaje comunicativo, de modo que se incorpore de manera claramente definida a su preparación para la formación superior.

Sin embargo, ello solo será posible si se considera la lectura como una actividad metacognitiva en la que el estudiante debe caer en cuenta de la importancia de un plan lector previo a la incursión en lecturas de alta complejidad, en este plan deberá contemplar las acciones que seguirá para superar sus limitaciones, sobre todo en cuanto al manejo de su vocabulario temático y de sus niveles de inferencia, para lograr niveles de comprensión crítica y reflexiva respecto a la lectura y superar la sola retención de información explícita, es decir, ir más allá de la comprensión literal del texto. El IPML otor-

ga información vinculada a la forma en cómo el estudiante encara sus actividades previas a la lectura. La disposición del estudiante a concebir la competencia lectora como una responsabilidad, está enmarcada en un compromiso con la propia formación, con la ética y con el aporte a la sociedad, tal como expresa Pisar "la competencia lectora, o lectura de la competencia en inglés, significa comprender, usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos para lograr nuestras metas, para desarrollar nuestro conocimiento y potencial, y para participar en la sociedad" (Saulés, 2012, citado por Vidal y Manríquez, 2016, p.96).

En lo que concierne a la supervisión de la lectura, si el lector encuentra fallos en su comprensión, debe tomar importantes decisiones estratégicas, comenzando por decidir si va a realizar algún tipo de acción para corregir ese fallo. Si decide que sí, entonces deberá escoger entre almacenar el "problema" en la memoria a la espera que se clarifique más adelante en el texto, formular una hipótesis abierta como una solución provisional, o realizar alguna acción inmediata utilizando alguna estrategia lectora como releer, saltar hacia delante y continuar leyendo, consultar alguna fuente externa u Para Puente (1994), la fase de supervisión es el proceso de comprobación, sobre la marcha, de la efectividad de las estrategias de lectura que se están usando. Por tanto, la supervisión incluye el monitoreo de la aproximación a los objetivos, controlándolos; la detección de los aspectos importantes del texto; la detección de las dificultades en la comprensión, si las hubiese; y la flexibilidad en el uso de estrategia.

El IPML incorpora todos los elementos mencionados en la valoración de la actividad lectora de modo que evidencia si el lector logra elaborar una representación de la estructura del contenido del texto a través del control de su ejecución, en coherencia con el estudio realizado por Gómez y otros (2013) quienes ponen de manifiesto que un buen predictor de la comprensión lectora es el rendimiento en las tareas de la memoria operativa, término que se utiliza para referirse a un sistema de memoria temporal que actúa bajo el control atencional y que sostiene nuestra capacidad de pensamiento complejo.

Además de recordar información textual, los procesos de integración e inferencia requieren construir y manipular en la MO (memoria operativa) un modelo de situación..., lo que exige, a su vez, conectar ideas textuales con el conocimiento previo que aporte el lector a partir de su MLP (memoria a largo plazo). Los resultados confirman los hallados por diversos autores en cuyos estudios se en-

cuentran relaciones significativas entre la comprensión lectora y los procesos de actualización... Ahora bien, se han propuesto diferentes programas de instrucción eficaces en estrategias que promueven diversas funciones relacionadas con la comprensión lectora y otras tareas de aprendizaje, entre ellas, las funciones de planificación y el establecimiento de objetivos, la organización y actualización de la información, el control y la comprobación de los propios resultados. (Gómez, et.al., 2013, p. 109)

En cuanto a la evaluación que hace el lector de su comprensión, Valles y Valles (1996) mencionan que la evaluación es en esencia la reflexión sobre la eficacia de las técnicas cognitivas empleadas para comprender y la formulación de preguntas para la comprobación de lo que se ha aprendido. Se refiere al contraste de los resultados obtenidos con las estrategias aplicadas. El IPML incorpora los ítems requeridos para tal efecto de modo que el indica si reflexiona sobre como abordó la lectura, se hace mayores cuestionamientos sobre la temática abordada y repasa la estructura de su contenido para verificar los puntos importantes, contribuyendo así a la generación de un modelo mental acerca del texto en el lector, en el marco de la interacción entre el sujeto y el texto.

El proceso que se llevaría adelante cada vez que un lector se enfrenta a un texto sería el siguiente: en primer lugar, las palabras ingresan al sistema cognitivo a través del procesamiento de los sistemas perceptuales. Luego, las representaciones de las palabras se traducen a estructuras sintácticas y proposiciones semánticas. Estas últimas se combinan para formar una representación integrada del texto. El producto final será, entonces, un modelo mental... El armado del modelo de situación es la comprensión más profunda que resulta de integrar la base del texto con el conocimiento previo. Una buena base de texto se apoya en una representación cohesiva y bien estructurada (Irrazabal, 2007, p. 47).

El IPML indaga en la ejecución de procesos de evaluación del lector sobre su propia comprensión en cuanto a su disposición para clarificar el modelo mental acerca del contenido y estructura del texto.

5. Conclusiones

La propuesta de evaluación de la metacomprensión lectora se concretó en un instrumento válido y confiable para su medición: Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML).

La revisión de fuentes sobre la temática puso en evidencia la necesidad de profundizar investigaciones inherentes a la metacognición aplicada a la lectura comprensiva. El estado de arte del tema mostró que, si bien existe evidencia de la relación entre el empleo de estrategias metacognitivas y la comprensión de textos, existen escasos instrumentos para ser empleados en la medición de la metacomprensión lectora. Este estudio consideró el contenido de Estrategias de Metacomprensión Lectora (IEML), propuesto por Maribeth Schmitt (1990) y posteriormente fue traducido por Meza y Lazarte (2007), como referente para el diseño del instrumento diseñado, al ser uno de los más mencionados en el trabajo de campo de investigadores en esta área.

De este modo, y con el fundamento teórico-conceptual requerido, se establecieron los ítems necesarios a ser incluidos en el IPML y se procedió a determinar su validez y confiabilidad en un grupo de estudiantes universitarios que incursionan en el ámbito de la educación superior. Se identificaron los criterios necesarios para considerar su validez y se realizó la revisión exhaustiva de su contenido con la debida sustentación de su estructura.

Al ser el monitoreo y el control del sujeto sobre su propia actividad de comprensión, un componente esencial no solo para el procesamiento de la información en cuanto a su registro y retención, sino sobre todo en lo que concierne a las acciones ejecutivas de planeación, supervisión y evaluación de la propia comprensión, en el marco de la eficacia lectora y del entrenamiento de estas habilidades, el instrumento elaborado se constituye en un aporte importante para estudiosos del área, además de ser una herramienta práctica para la identificación de necesidades formativas de los estudiantes en el ámbito de la comunicación receptiva, específicamente en lo que respecta a la metacomprensión de textos expositivo-argumentativos.

Además de establecer los procedimientos metacognitivos que emplea el estudiante para comprender el texto, el IPML brinda información sobre otras acciones que realiza en el acto lector y que pueden interferir o ser irrelevantes para la comprensión en sí misma, siendo estas distractivas o complementarias desde un enfoque metacognitivo.

Finalmente, y en el contexto de la innovación educativa y de las nuevas tecnologías, corresponderá a estudios posteriores el abordaje del IPML en espacios de educación híbrida con la proyección de articularlo a programas de entrenamiento metacomprensivo en línea y bajo el sistema de tutorías, desde variables intervinientes como los recursos multimedia y las percepciones y expectativas de los estudiantes respecto a su desempeño como lector estratégico para el aprendizaje. Sin duda, este es un gran reto para el ámbito de la educación superior.

6. Referencias bibliográficas

- Alcas, N., Alarcón, M. A., Alarcón, H. H., Gonzáles, R. y Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. https://doi.org/10.17162/au.y1i1.348
- Allende, N. M. C. (2000). Metacognición, metacomprensión y educación. *Revista Enfoques Educacionales*, *3*(1), 109-120.
- Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 195-201. https://scholar.google.es/citations?user=mVRfWM0AAAAJ&hl=es&oi=sra
- Barreyro, J. P., Injoque-Ricle, I., Álvarez-Drexler, A., Formoso, J. y Burin, D. I. (2017). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, *24*(1), 17-24. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S012143811630011X
- Cabañas, J. R. (2013). León, JA, Escudero, I. y Olmos, R. (2012). Evaluación de la comprensión lectora (ECOMPLEC). Madrid: TEA Ediciones. *Psicología Educativa*, *19*(1), 55. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700095
- Casas, A. M., Andrés, M. I. F., Castellar, R. G. y Mínguez, R. T. (2011). Factores que predicen las estrategias de comprensión de la lectura de adolescentes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad, con dificultades de comprensión lectora y con ambos trastornos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(4), 193-202. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460311701887
- Cerchiaro E., Paba, C. y Sánchez L. Metacognición y Comprensión lectora: una relación Posible e intencional. Duazary, 8 (1), 99-111. https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf
- Doardi, D. (2019). Programa de capacitación en metacognición de la atención con adolescentes con elevado índice de distracción y baja comprensión lectora [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].
- Guevara, E., Irrazabal, N. (2020). Comprensión y metacomprensión lectora en universitarios. Comparación de dos modalidades de intervención. Educ@ ción en Contexto, 6(Especial III), 311-335. https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/134/253

- Flores, M. (2003). La lectura comprensivo crítica como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel superior de educación [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].
- Gómez-Veiga, I., Vila, J. O., García-Madruga, J. A. y Elosúa, A. C. M. R. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Psicología Educativa*, *19*(2), 103-111. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700174
- Gil Perez, J. Y. (2017). Nivel de uso de las estrategias de Metacomprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de Educación Secundaria de la IE "Estados Unidos"—Comas, 2015. https://hdl.handle.net/20.500.12692/16407
- Guevara, E. M. y Irrazabal, N. (2020). Comprensión y metacomprensión lectora en universitarios. Comparación de dos modalidades de intervención. *Educ@ ción en Contexto*, *6*(Especial III), 311-335. https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/134
- Heit, I. A. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/577
- Irrazabal, N. (2007). Metacomprensión y comprensión lectora. Subjetividad y procesos cognitivos, 10, 43-60. http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/132
- Jiménez Rodríguez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). https://eprints.ucm.es/id/eprint/5337/
- Peronard, M. y Velásquez, M. (2003). Desarrollo del conocimiento metacomprensivo. *Revista signos*, *36*(53), 89-10. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005300006
- Quass, C., Lillo, L., Rebolledo, C. y Romo, V. (2008). Cuestionario Metacomprensión Lectora (MCL): determinación de sus características psicométricas. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, *3*(1), 129-150. https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/15/15
- Rodríguez, J. y Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. REIRE: revista d'innovació i recerca en educació, 13(2), 8. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7672166

- Ugartetxea, J. (2001). Motivación y metacognición: más que una relación. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(2). https://doi.org/10.7203/relieve.7.2.4442
- Vargas, E. y Arbeláez, M. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la metacognición. *Revista de Ciencias Humanas UTP*, 28, 161-170.
- Vidal-Moscoso, D. y Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, *45*(177), 95-118. https://www.science-direct.com/science/article/pii/S0185276016300115
- Zegarra, V. (2012). Estudio de la comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo: Estrategia Indagativa para el aprendizaje de competencias de metacomprensión lectora [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].

Percepción de adultos mayores sobre el vitíligo en vinculación al sistema persona y a las relaciones interpersonales

Michelle Wanda Lino Palacios

"La salud es una relación entre tú y tu cuerpo."

Terri Guillemets



VERDAD ACTIVA Revista Científica

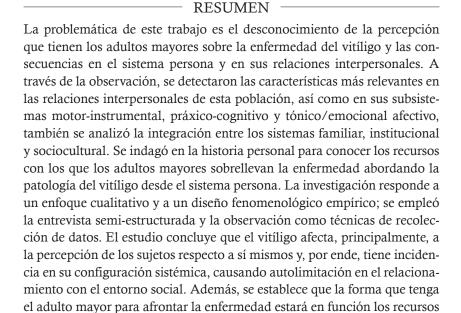
del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 135-158 ISSN: 2789-7907



Percepción de adultos mayores sobre el vitíligo en vinculación al sistema persona y a las relaciones interpersonales¹⁰

Perception of Vitiligo in Older Adults in Link to the Person System and Interpersonal Relationships

Lino Palacios, Michelle Wanda¹¹



Palabras clave

familiar, que lo sostenga.

Vitíligo, adulto mayor, relaciones interpersonales, percepción, sistema persona, psicomotricidad.

afectivo-cognitivos con los que cuenta y del sistema social, principalmente

Email: michellelinopalacios30@gmail.com

Orcid: 0000-0003-0524-9887

¹⁰ Artículo recibido el 22 de marzo, 2022. Artículo aceptado el 20 de junio, 2022.

¹¹ Psicomotricista con experiencia en rehabilitación y reeducación como terapeuta de niños con dificultades del desarrollo en la primera infancia. Estudios de pregrado en Fisoterapia. Licenciatura en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Neuropsicomotricidad.

Abstract

The problem of this study is the lack of knowledge in the perception that older adults have about vitiligo condition as a disease and the consequences on the personal system and their interpersonal relationships. Through observation, the most relevant characteristics were detected in the interpersonal relationships of this population, as well as in its motor-instrumental, praxic-cognitive and tonic/emotional affective subsystems, the integration between family, institutional and sociocultural systems were also analyzed. The study investigated personal history of those who have vitiligo to find out the resources that help older adults to cope with this disease, approaching the pathology of vitiligo from the person system. The research responds to a qualitative approach and an empirical phenomenological design; semi-structured interview and observation which are used as data collection techniques. The study concludes that vitiligo affects, mainly, the perception of the subjects regarding themselves and, therefore, has an impact on their systemic configuration, causing self-limitation in the relationship with the social environment. In addition, it is established that the way that older adults have to face the disease will depend on the affective-cognitive resources they have and the social system, mainly family, that supports them.

Keywords

Vitiligo, older adult, interpersonal relationships, perception, person system, psychomotricity.

1. Introducción

Abordar el cuerpo implica tratar un concepto que no es unívoco, sino más bien complejo y amplio en el que cada disciplina tiene su propio modo de concebirlo. La psicomotricidad tiene como objeto de estudio el cuerpo y sus manifestaciones y extiende su campo de intervención a todas las problemáticas que comprometen a la corporeidad.

La psicomotricidad entiende al cuerpo como unidad que se gesta a través de un proceso en el que influyen, de manera determinante, las vivencias históricas, biológicas, afectivas, cognitivas, y sociales del individuo, y la forma de interacción con su medio. Siguiendo la teoría de Daniel Calmels (1990), citado en Boscaini, et.al, (2020), a partir de los intercambios corporales que se dan en el vínculo inicial entre el cuerpo de la persona y el cuerpo de su cuidador, se gestarán las bases fundamentales de la expresividad psicomotriz, vinculadas a la expresión de las emociones y los afectos, la organización de la

postura y las referencias del cuerpo con el espacio, la gestualidad, la mirada y los movimientos.

El psicomotricista Daniel Calmels (1990) desarrolla su propio concepto sobre la globalidad, con el objetivo de destacar el carácter bio-psico-social del desarrollo psicomotor en la producción corporal, este autor explica que la corporeidad es en forma evolutiva pues la integración de las siguientes dimensiones es en forma progresiva: motriz-instrumental, emocional-afectivo, práxico-cognitivo. Desde la psicomotricidad, las consecuencias pueden darse en la interrelación de las áreas, entonces si algún subsistema se ve afectado, ello tendrá repercusión en los demás ámbitos. Por ejemplo, si el adulto mayor se siente triste (área emocional-afectiva) tiende al aislamiento y ello afecta el tono muscular, estando éste disminuido, desarrollará movimientos lentos y desanimados (área motora-instrumental) y ello tendrá estrecha relación con el lenguaje y con los pensamientos pesimistas que vaya generando (área práxica-cognitiva).

Los subsistemas del sistema persona son trascendentales para el/a psicomotricista, debido a que el profesional en este campo debe hacer un análisis de los ejes de cada persona con el fin de realizar un abordaje individual, dicho análisis debe considerar el contexto particular que rodea a la persona en específico. Una revisión de estudios sobre patologías autoinmunes, desde la mirada de la psicomotricidad, muestra que existen pocos aportes en el análisis de la integralidad considerando los contextos en los que el adulto mayor se desenvuelve cotidianamente. Bajo esta mirada, el espacio de la psicomotricidad atañe a la globalidad, el cuerpo se relaciona con el psiquismo de la persona, ya que en él y por él tienen asiento emociones, sensaciones, afectos, conocimientos, acciones, y expresiones (Bottini, 2010, citado en Boscaini, et al., 2020).

A ello se suma que la persona está contextuada entre varios sistemas: familiar, el institucional y el sociocultural, cada uno con las respectivas incidencias en su interrelación y sobre la persona misma.

El peso del sistema familiar... quedará como una marca, una impronta perdurable en el proceso de la constructividad corporal, modelando tempranamente los modos de las relaciones con asiento en el cuerpo, matriz sobre la cual la persona construirá sus futuras relaciones, tanto sea consigo mismo, como con el resto de las personas con las que entre en comunicación. Así mismo, el sistema institucional, en su doble dimensión, o sea, como organizaciones representantes de la sociedad, entiéndase: escuela, hospital, club, iglesia, etc. o como símbolos representantes de nuestra cultura, por ejemplo: el dinero, el matrimonio, la democracia, etc., constituye

otro tipo de marca que contribuirá a que la persona construya de un modo particular su desarrollo psicomotor. Desde ya que el mismo hecho de destacar en forma relevante, como condicionantes del desarrollo psicomotor, a los sistemas que mencionamos hasta ahora, se encuadra en un tipo de cultura y un tipo de sociedad particular, de ahí la necesidad de incluir el peso del sistema sociocultural en estas líneas. (Bottini y Sassano, 2000, citados en Sassano, 2021, s.p.)

Por otro lado, el envejecimiento se concibe como un proceso más en la carrera de la vida, ya existen numerosas investigaciones relacionados con las causas que lo provocan, son varias las teorías que se mueven en torno a este proceso. El envejecimiento conlleva una serie de cambios a nivel cardiovascular, respiratorio, metabólico, músculo esquelético, motriz, que reducen la capacidad de los mayores para el esfuerzo y resistencia al estrés físico, reduciéndose asimismo su autonomía, su calidad de vida y su habilidad de aprendizaje motriz (Izquierdo, M. 1998)

Desde la psicomotricidad, el abordaje de la vejez como etapa de desarrollo humano, requiere de estudios específicos que contemplen la concepción sistémica antes descrita de la persona. Según Tuzzo y Mila (2008) la gerontopsicomotricidad tiene varias dimensiones: biológica, psicológica, social y corporal. El punto de vista biológico está dado por los cambios del cuerpo a nivel físico; en lo psicológico, por los cambios afectivo-emocionales y en la función cognitiva; en lo social, por los cambios relativos en los roles sociales y su impacto en la cultura; en lo corporal se aborda los contenidos del esquema corporal y los cambios a nivel de la representación sobre el propio cuerpo, es decir de la imagen corporal.

Diversos estudios sobre el adulto mayor evidencian esta etapa como un periodo de alta vulnerabilidad para la persona y que impone retos al sistema de salud que debe velar por la calidad de vida de estas personas (Herrera, 2015). El envejecer es un proceso que despliega una secuencia compleja de cambios y pérdidas que exigen una adaptación en lo intelectual, social y afectivo-emocional, que dependerá de las circunstancias biológicas, sociales y psicológicas, así como de los recursos con los que en ese momento cuente el individuo. Alapala y Sánchez (2014) identificaron las alteraciones psicomotrices de mayor prevalencia en un grupo de 130 adultos mayores jubilados a través de una valoración basada en procedimientos del Ministerio de Salud Pública de Ecuador, evidenciando que la edad, sexo sedentarismo, abandono de familiares y amigos(as) la jubilación, el traumatismo, bajos recursos económicos, antecedentes laborales, enfermedades físicas, alteraciones psicológicas y

mentales son factores que predisponen la presencia de alteraciones psicomotrices en el adulto mayor del grupo de jubilados influye en las alteraciones psicomotrices del adulto mayor.

Entre las enfermedades evidentes en la tercera edad están las afecciones cutáneas. Según una investigación realizada por Fernández, et.al. (2018) sobre el comportamiento de éstas en el adulto mayor, se observa una correlación entre pacientes atendidos mayores de 60 años con afecciones cutáneas pues en esta etapa aparecen pacientes con más de una afección, siendo significativa la presencia de micosis superficiales. A su vez, este estudio hace alusión al vitíligo como una afección en la que, a pesar de no ser tan frecuente, convergen factores autoinmunes, emocionales y de patogenia multifactorial y desde el punto de vista estético crea estados de ansiedad en estas personas.

El vitíligo es una enfermedad autoinmune que produce manchas sin pigmento en la piel y que no tiene cura, es de origen desconocido y se manifiesta en distintas partes del cuerpo. En Bolivia, Paredes (2017) menciona que en el país no existen datos estadísticos de las personas que tienen o pueden contraer esta enfermedad, sin embargo, ocupa un lugar importante en la consulta dermatológica, a nivel mundial tiene prevalencia aproximada del 0.5% al 3% y su mayor incidencia se produce entre los 20 años y 50 años en adelante. De acuerdo con Cantero (2015), citado en Perpiñá (2017), el vitíligo puede ser por causa de estrés físico y/o emocional, quemaduras de sol, un evento fuerte psicológicamente, exposición a productos químicos, también menciona que el vitíligo puede estar relacionado con un trastorno del sistema inmunitario, y podría ser de carácter hereditario. El primer síntoma es escozor en algunas partes del cuerpo; posteriormente, aparecen manchas.

Las personas que padecen esta enfermedad autoinmune son afectadas en la conducta, en sus relaciones sociales, y a su vez no se muestran seguras ante la sociedad, sienten que son mirados por el otro, presentan baja autoestima, angustia por quitarse las manchas. El abordaje desde un enfoque psicomotor acerca de esa enfermedad en adultos mayores es escaso en la bibliografía. Expertos en campos afines, como el de la psicología, hacen alusión a la influencia de esta enfermedad en la salud mental y calidad de vida de la persona:

Las manifestaciones físicas de la enfermedad tienen también un efecto significativo en su psicología. La apariencia física influye en su autoestima, autopercepción, personalidad y desenvolvimiento socio-laboral, además, el cambio progresivo en su color de piel puede originar mucho estrés. La estigmatización que surge afecta

el comportamiento social e interpersonal de la persona llevándola a padecer conflictos emocionales con deterioro en la calidad de vida (Velásquez-Morales, Olmos-Soldevilla y Osada-Liy, J., 2021, s.p.)

En el marco de la concepción psicomotriz de la globalidad de la persona y considerando los planteamientos en este campo respecto a la configuración del sistema persona, es menester contar con aportes de investigaciones sobre la incidencia del vitíligo en la integralidad del adulto mayor, tomando como uno de los ejes de análisis la relación social de la persona, al ser justamente uno de los factores de mayor alteración en la persona con vitíligo.

El sistema de relaciones interpersonales en que está inmerso el enfermo (con vitíligo) también ejerce una importante influencia durante todo el proceso de la enfermedad. La persona... para que el apoyo brindado sea realmente efectivo debe provenir de personas con las que existe una adecuada empatía o simpatía, preferentemente que tengan similar dad sociocultural y de experiencias (López, 2000, s.p.)

Por ello se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la percepción sobre el vitíligo en los adultos mayores considerando su sistema persona y sus relaciones interpersonales? El objetivo de este trabajo es exponer las características de los subsistemas del adulto mayor con vitíligo, caracterizando su vinculación con el medio y la contextualización en los sistemas en que se desenvuelve. El estudio aporta con el análisis de un fenómeno escasamente abordado en la población de adultos mayores como es el vitíligo y considera elementos categoriales como el sistema persona y en las relaciones interpersonales en dicho análisis, contribuyendo así a la comprensión del fenómeno desde la mirada de la psicomotricidad.

2. Materiales y métodos

La investigación tiene enfoque cualitativo, responde a un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural para la recolección de datos. Se establece una estrecha relación entre los participantes de investigación sustrayendo experiencias e ideologías a partir de los instrumentos aplicados. El diseño de la investigación es fenomenológico empírico y se enfoca en la interpretación del investigador, centrándose más en describir las experiencias de los participantes.

El procedimiento de la investigación cualitativa fenomenológica se realizó de la siguiente manera:

Se determinó el problema de estudio y se le brindó fundamento teórico.

- Se realizaron entrevistas semi-estructuradas inicialmente a los adultos mayores con vitíligo, con el fin de indagar sobre su historia de vida y la percepción que tienen cada uno de ellos respecto a la enfermedad que padecen.
- Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los familiares, con el fin de que brinden información sobre la percepción que tienen de los adultos mayores con vitíligo y para indagar cambios notorios en la manera de relacionarse en las mismas personas.
- Se empleó el diario de campo para el registro de la observación del grupo de estudio, realizando sus actividades cotidianas en lugares de la zona donde habitan (mercado, plazas, ferias, parques, junta vecinal).
- Se codificaron y categorizaron los datos obtenidos en el programa Atlas ti y se interpretaron los mismos desde los aportes de la psicomotricidad.
- Se elaboró una descripción genérica de las experiencias de los participantes y de su estructura (condiciones en las cuales ocurrieron, las situaciones que las rodean y el contexto), interpretando la información recolectada desde categorías conceptuales vinculadas al sistema persona y a las relaciones interpersonales.
- Se redactaron las conclusiones y proyecciones para futuras investigaciones concretando el proceso inductivo del estudio.

Los participantes de la investigación son personas adultas mayores, con diagnóstico de Vitíligo, jubilados y en un rango de 60 a 70 años, muchos de ellos son vecinos de antaño en la zona donde habitan y otros, representantes de la Junta de vecinal. Todos viven en una de las zonas más habitadas de la ciudad de El Alto, en La Paz, Bolivia. Se empleó un muestreo de "bola de nieve" concretando la participación de total de 6 personas que cumplen con los requisitos estipulados y que fueron seleccionados considerando, además, la proximidad de domicilio en la zona.

El ambiente del estudio fue la misma zona, teniendo la autorización de los participantes para ser observarlos en su domicilio, así como en actividades y lugares que frecuentaban como ser: tiendas de barrio, mercados, plazas, reuniones de la junta vecinal, actividades de la zona.

Las técnicas fueron la entrevista semiestructurada y la observación de campo, se empleó una guía de preguntas elaboradas con la finalidad que los participantes verbalicen su propia perspectiva de la enfermedad. También se utilizó una guía de preguntas para los familiares de los participantes con la finalidad de corroborar la información y contar con una recolección de datos desde el contexto.

En el diario de campo se registraron aspectos importantes de cada persona, haciendo énfasis en cómo se manifiestan durante sus actividades cotidianas. También se aplicó la observación durante la entrevista con el registro de los cambios del tono de voz, la postura y otras manifestaciones corporales relevantes.

La información obtenida en las entrevistas y mediante el diario de campo fue categorizada desde el referente de los planteamientos teóricos de Pablo Bottini (2010), citado en Boscaini et al. (2020) acerca del sistema persona analizando el mismo desde su vinculación con las relaciones interpersonales. Se estableció el orden de la codificación y decodificación en el programa Atlas ti, el mismo que favoreció el procesamiento de la información realizando el contraste y comparaciones requeridas y favoreciendo el análisis y la interpretación de la misma.

3. Resultados

En la figura 1 se puede apreciar las categorías que fueron construidas en el proceso de recolección de información para realizar las entrevistas semiestructuradas y la observación descrita en el diario de campo.

La información que se presenta en la figura 2 muestra las características sobresalientes en común que se encontraron en los sujetos, en cuanto a los subsistemas se elabora un análisis integral debido a que características que afectan en un subsistema tendrán repercusión en los demás subsistemas y sistemas

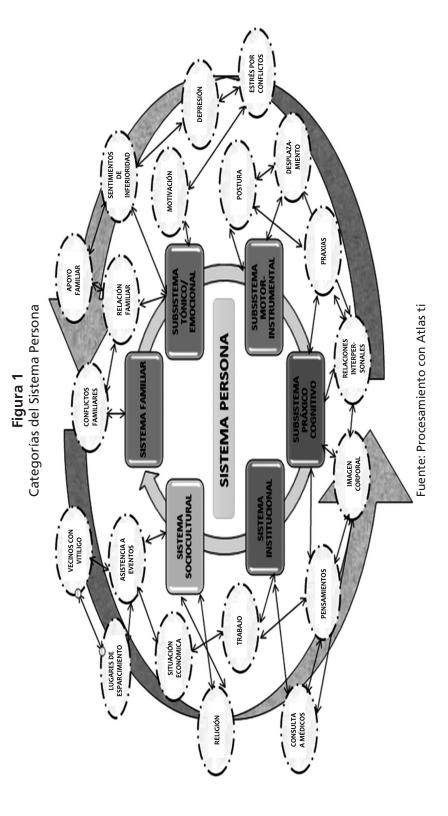
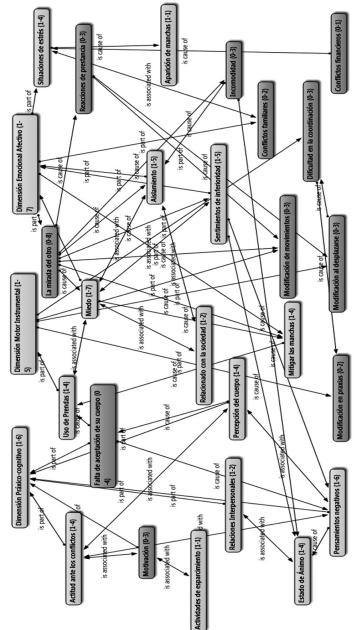


Figura 2 Representación de las relaciones categóricas



Fuente: Procesamiento con Atlas ti

La información relevante registrada de las entrevistas por sujeto se describe a continuación.

- Sujeto 1

El sujeto 1 es de sexo femenino, de 62 años de edad, su familia está compuesta por dos hijos mayores de edad. En la entrevista menciona que tiene las manchas más expuestas en el rostro, espalda y genitales, sin embargo, las manchas que más le resultan molestosas son las que se encuentran en el rostro,

Al tener conocimiento sobre la etiología del vitíligo, manifiesta que una de las causas que reconoció en ella son las situaciones de estrés en las que se encuentra sometida en su trabajo y en el juicio de una herencia familiar. Por ello indagó más sobre lo que podía hacer para tratar de mitigar las manchas debido a que trabaja como secretaria del comandante de la Fuerza Aérea Boliviana por lo tanto en su trabajo está la demanda que debe estar presentable y tener buena imagen.

Al sentirse tan angustiada con la imagen que proyecta, acudió a varios médicos y especialistas buscando soluciones, por ello hace uso de cremas que hace pedido del departamento de Cochabamba, las cremas son útiles menciona, sin embargo, ella es consciente que no tiene una cura permanente por ello hace uso de más prendas de vestir para estar con buena imagen en su trabajo y también con la sociedad.

- Sujeto 2

El sujeto 2 es de sexo masculino, de edad de 61 años, su familia se encuentra compuesta por su esposa y su hijo; sin embargo, por problemas familiares y económicos tuvo que alejarse de su familia ya que las peleas eran constantes con su esposa sobre la situación económica. El señor reconoce que la causa de la enfermedad ha sido las situaciones de estrés a las que ha estado expuesto, puesto que notó síntomas como escozor en el rostro cuando se sentía nervioso y días después las manchas sin pigmento a parecían en ese lugar.

El señor trabaja como secretario de la junta vecinal temporalmente, ese trabajo no le genera gran sustento económico para cubrir sus deudas, por ello continúa arrastrando deudas.

Al estar en constante comunicación con los vecinos de la zona tuvo conocimiento que otros vecinos con vitíligo hicieron uso de tratamientos naturales y químicos, sin embargo, los resultados que escuchó no fueron buenos, es por ello que, de manera personal, él prefiere no intentar estos tratamientos, además, afirma que sería un incremento de gasto.

Al estar alejado de su familia se siente solo, el único apoyo que tiene a distancia es de su hijo que llama de vez en cuando o le escribe; menciona que ha entrado en un cuadro de depresión tanto por los problemas económicos y su imagen personal, ya que se siente observado por las demás personas y se incomoda.

- Sujeto 3

El sujeto 3 es de sexo masculino, de edad de 66 años. Durante la entrevista, menciona que tiene manchas en la mayor parte de su cuerpo, sin embargo, no son tan visibles porque están en la espalda y piernas. Las manchas que son más visibles son las que se encuentran en el rostro. El factor probable del vitíligo es el estrés a causa de las dificultades económicas que lleva arrastrando mucho tiempo.

Al principio hizo uso de remedios naturales para mitigar las manchas, sin embargo, no tuvo los resultados esperados, ante esa situación se limitó a intentar otros recursos para lograr mitigar las manchas.

Su trabajo lo ocupa gran parte del día, trabaja como secretario en la junta vecinal y para tratar de cubrir sus deudas trabaja como taxista. Menciona que, con el paso del tiempo, ya no le dio importancia a las manchas; es más, cuando preguntan por las mismas, él trata de bromear para salir de la tensión. También menciona que aprendió a vivir con ellas, es consciente que serán de por vida.

- Sujeto 4

El sujeto 4 es de sexo femenino, tiene 66 años, la señora expresa que tiene en varios lugares de su cuerpo las manchas como en la cara, axilas, genitales, espalda y más evidente en las manos. El factor que inició la enfermedad fueron conflictos familiares (juicios sobre terrenos) que le causaron estrés, se sentía nerviosa y angustiada debido a esos trámites y comenzó a tener escozor en las partes donde ahora tiene manchas. Con el paso del tiempo, las manchas fueron incrementando.

Por ese tiempo, tenía una tienda de cotillones en su casa, sin embargo, tuvo que cerrarla ya que no se sentía cómoda cuando las personas la observaban e incluso preguntaban qué le había sucedido. Por la demanda de su desesperación, acudió a médicos y especialistas, hace uso de cremas caras que ayudan con la mitigación de las manchas, por otro lado, al descubrir el factor que hacía que le salgan las manchas decidió vencerlo, entonces decidió irse a vivir a Achocalla, comprándose una casa y viviendo sola en compañía solo de sus mascotas.

Refiere que al mudarse las manchas han ido desapareciendo de a poco y prefiere vivir en tranquilidad, fuera de la zona de la ciudad, tiene el apoyo de su sobrina que fue importante en la primera etapa de la enfermedad donde se necesitaba ayuda para confrontarla.

- Sujeto 5

El sujeto 5 es de sexo masculino, de edad de 63 años. Menciona que las manchas más evidentes se encuentran en el rostro, sin embargo, también tiene manchas en los genitales, espalda y las piernas. El señor atribuye las manchas a la preocupación por un juicio que tiene debido a una herencia familiar, al inicio empezaron a salir pequeñas manchas y que con el tiempo se fueron agrandando.

Al sentirse incómodo con la imagen que proyecta a los demás hizo uso de cremas naturales y químicas para tratar de mitigar las manchas y también el uso de tabletas; siguió un tratamiento riguroso que le dio pocos resultados. Con el paso del tiempo, se dio cuenta que una manera de que desaparezcan las manchas era estar tranquilo, es por ello ante cualquier situación conflictiva que se le presente, él la analiza y toma con calma para evitar que salgan las manchas.

El señor no cuenta con el apoyo de su familia debido a que se encuentran peleados por temas económicos.

- Sujeto 6

El sujeto 6 es de sexo masculino, de edad 63 años, es una persona que asume su situación de vida a partir de la religión, sus costumbres y creencias arraigadas. No tiene apoyo familiar, tiene dificultades económicas. La religión es el componente más fuerte en el sujeto frente a las dificultades por las cuales ha tenido que pasar antes de que sea evidente la enfermedad en su cuerpo.

Sin embargo, a pesar de tener conflictos con la familia y económicos trata de solucionarlos poco a poco y no se estanca por las consecuencias que trae consigo la enfermedad, incluso menciona que llegó a relacionarse mucho más al tener en cuenta que es "su segunda oportunidad de vida". Ante ese pensamiento, realiza sus actividades con normalidad, puede relacionarse sin dificultad ya que asimila las manchas de su cuerpo como parte de él y no como algo distinto o fuera de lo normal.

A pesar de no tener el apoyo de su familia deseado, menciona que ha encontrado la fuerza y voluntad en Dios y en la Iglesia para seguir cumpliendo con las metas que tiene para ayudar a personas que estén pasando por la misma situación para que cambien la manera de ver esta enfermedad.

4. Discusión

El estudio realizado aborda la especificidad de los sujetos en el entendido de la consideración de su individualidad, cada persona elabora su percepción sobre las situaciones por las que atraviesa, sin embargo, también se reconoce la importancia que el entorno juega en esta percepción. A continuación, se presenta el análisis respecto a cada sistema y subsistema de modo que el mismo no se conciba desde una generalización, sino en su dimensión individual respetando la particularidad de cada sujeto y su historia personal. Se debe tomar en cuenta que el ser humano, a partir de elementos visibles, es un todo unificado que siente, piensa, actúa y expresa, todo ello se ve reflejado en su corporalidad, manifestada en su gestualidad, en el tono, en el lenguaje, entre otras manifestaciones corporales.

La configuración de las categorías encontradas y su representación relacional serán interpretadas desde la concepción del ser humano como un sistema porque un sistema se refiere a un conjunto, cualitativamente diferente de la suma de sus elementos individuales y "se comporta" de un modo distinto. Una comparación de las características relevantes extractadas en las entrevistas sobre los adultos mayores muestra aspectos similares entre ellos y por sistemas y subsistemas pertenecientes al sistema persona.

4.1. Subsistemas y relaciones interpersonales en adultos mayores con vitíligo

Los párrafos siguientes presentan reflexiones sobre la información recopilada, considerando los subsistemas tónico emocional/afectivo, motriz/instrumental y práxico/cognitivo del sistema persona en adultos mayores con vitíligo y sus vinculaciones con la manifestación de sus relaciones interpersonales.

En cuanto al subsistema motriz/instrumental y considerando lo planteado por Wallon (1979) citado en Calmels (2003) respecto a modificar la actitud del otro a partir de las reacciones de prestancia (manifestaciones tónicas e involuntarias), cinco de los seis participantes del estudio modifican sus movimientos ante la mirada del otro (Sujeto 1,2,3,4 y 5), ocultan las manchas de su cuerpo (jalándose más la ropa o usando más prendas) por el temor que tienen a sentirse juzgados debido a su imagen. De este modo, presentan limitación armónica de los movimientos que ejecutan en su interacción con el medio.

El sujeto 6 no incorpora cambios en sus movimientos ante la mirada de las personas del contexto, la perspectiva con que él afronta la enfermedad es distinta a los demás, se concibe a sí mismo desde un sentido religioso. A partir de ello, asume de diferente manera las repercusiones de la enfermedad, la afronta positivamente y como una oportunidad en su vida para ayudar a personas que se encuentran en la misma situación. Por ello a nivel corporal, las características con las que se manifiesta son la ejecución de movimientos armónicos, el uso de prendas descubiertas sin tapar las manchas, muestra una postura erguida al desplazarse, acompaña la mirada en su verbalización, no muestra incomodidad cuando otras personas observan sus manchas.

Lo expuesto pone de manifiesto que la percepción sobre el propio cuerpo se encuentra influenciada por los pensamientos y atribuciones de la persona, ello, a su vez, está en vinculación con el modo de relación que entabla con el contexto. En los adultos mayores cuya percepción de su cuerpo es mediada por pensamientos negativos o por sentimientos de frustración, las relaciones interpersonales también se encuentran afectadas de manera que se alejan de los demás; al estar disminuida la imagen de sí mismos, tienden a aislarse para evitar la mirada del otro. Sin embargo, las personas con vitíligo que aceptan las manchas en su cuerpo y representan esta situación en su configuración cognitiva como una experiencia que forma parte de su "estar" en el mundo, no se sienten disminuidos ante la enfermedad, no ocultan su cuerpo y hacen uso de otros recursos de afrontamiento concretizados en tratamientos para mitigar las manchas; por tanto, pueden relacionarse con otras personas desde el acercamiento, restando valor a los juicios de los demás sobre su apariencia (Sujetos 1,5 y 6)

Por otro lado, se observa que son las mujeres (Sujeto 1 y 3) las que atribuyen mayor importancia a las manchas en el cuerpo que los varones, la observación evidenció que la enfermedad tiene notorio impacto en su imagen corporal debido a la exigencia de estética arraigada en las expectativas de la mujer y hacia la mujer en su contexto, siendo continuamente sujetas a crítica por su apariencia. El arreglo en una mujer es un componente altamente valorado socialmente (Amorós, 2014), las mujeres que participaron del estudio se preocupan mucho por su imagen y son las más afectadas por el efecto de la enfermedad en dicha imagen. Por el discurso dado en la entrevista, se estima que presentan mayor sentimiento de inferioridad que los sujetos varones; a su vez, emplean el recurso diario del maquillaje para mitigar las manchas y para ser aceptadas desde su imagen corporal. En las entrevistas, mencionan que "se sienten menos ante los demás", que "se sienten como un objeto", haciéndose presentes sentimientos negativos en relación a su imagen actual. Ante estos sentimientos, toman los recursos necesarios para sobrellevar la enfermedad haciendo uso del maquillaje.

La investigación "Impacto de la calidad de vida del vitíligo" perteneciente a Merli, Serra, Montenegro y Pasca (2014), reafirma estos resultados pues la autora demuestra que las mujeres, a diferencia de los hombres, se encuentran más afectadas por la enfermedad. En esa misma línea, López, Millares, Fajardo y Lera (1995) realizaron un estudio sobre las características psicológicas de los enfermos con vitíligo encontrando en las mujeres "más dificultades en la adaptación a la enfermedad debido al valor estético de la misma, lo cual reafirma los resultados de investigaciones anteriores en que las mujeres tuvieron un perfil de personalidad armónico mucho más bajo que los hombres, mostrando más dificultades en la adaptación social" (p. 248). De igual manera, otros estudios como el trabajo de "La imagen corporal en los ancianos. Estudio descriptivo" de Sarabia (2012), reafirman los resultados en relación a que las mujeres tienen una mayor predisposición a verse de una manera negativa en el espejo por la imagen que proyectan pues no cuentan con la silueta deseada o no están conformes con su cuerpo.

Además, se observó que el contexto cultural que rodea a las mujeres en la presente investigación, atribuye alta responsabilidad a la figura de la mujer como pilar y expresión de la familia, ello conlleva, no solo el cuidado de su imagen corporal sino el cuidado de la presentación de su familia ante la sociedad, siendo ella misma la representación de dicho núcleo familiar.

Por otro lado, considerando las etapas del desarrollo psicosocial planteadas por Erickson (1982) citado en Bordignon, (2005). que explicitan cómo la interacción y las relaciones sociales influyen en el ser humano, el adulto mayor atraviesa la última etapa denominada "Integridad del ego vs. Desesperación"; según la cual se alcanza la integridad al percibir el pasado con la sensación de haber dejado huella, de haber alcanzado logros y con un sentido de valía de la propia vida, lograr este estado permite en el adulto mayor, entre otras cosas, solucionar pendientes. Por el contrario, si concibe que su vida no ha dado frutos, puede caer en estados depresivos, de desesperación o frustración, pues considera que es tarde para ratificar lo que no hizo bien o para realizar lo que no pudo lograr (Papalia, 2009).

A ello se suma que el entorno social del adulto mayor puede favorecer o perjudicar estas sensaciones de angustia o de triunfo. Si el entorno del adulto mayor le permite caer en cuenta de que realizó todo lo que pudo, entonces podrá evaluar de manera objetiva su recorrido a lo largo de los años; si, por el contrario, la persona recibe críticas de parte de sus seres cercanos, el sentido de bienestar consigo mismo será altamente afectado (Zupiria, 2015, citado en Zul, 2015). En los adultos mayores con vitíligo se evidenció que, en muchos casos, la relación con la familia cercana se ve interferida por la enfermedad; de hecho, esta área se encuentra afectada también por la limitante de la imagen corporal, e incluso las situaciones de estrés desencadenantes de la enfermedad tienen su origen en temas de índole familiar, vinculados a factores económicos. En síntesis, esta población se encuentra altamente vulnerable frente a la posibilidad de desintegración desde la mirada del desarrollo según Erickson, esta situación de riesgo se intensifica por las relaciones interpersonales interferidas por el impacto del vitíligo y se asocian a vivencias de estrés fuertemente arraigadas en el sistema persona.

Según Olga y Terry (1997), citado en Sierra, Ortega y Zubeidat (2003), el estrés es el resultado de la incapacidad del individuo de hacer frente a las demandas del ambiente, mientras que la ansiedad se entiende como una reacción ante una amenaza manifestada a nivel cognitivo, fisiológico, motor y sobre todo emocional. Por último, la angustia forma una amenaza a la existencia del individuo, es decir a sus valores morales tanto a su integridad física y psicológica. En gran parte de los adultos mayores observados, se evidencia el continuo estado de conflicto familiar, laboral o económico, generando ello estados de estrés, angustia y ansiedad que mantiene o intensifican las afecciones de manchas en la piel.

La investigación de Alaluf, Mayo, Traversa, Monis y Reinoso (2016), que lleva por título "La influencia de los sucesos estresantes en la aparición del vitíligo" muestra similitudes con los resultados obtenidos, los autores determinan que los sucesos estresantes por los cuales pasan estas personas y que son causantes de la enfermedad se resumen en los siguientes: muerte de un familiar, dificultades económicas, conflictos familiares, separación familiar, caso de migraciones y enfermedades orgánicas. En coherencia con este estudio, los seis sujetos participantes de la investigación realizada coinciden en que el estrés es un factor al cual están sometidos constantemente; algo relevante es que la mayor parte tienen el factor estrés por fuertes conflictos familiares.

4.2. Sistemas y relaciones interpersonales en adultos mayores con vitíligo

Este acápite presenta el análisis de las vinculaciones entre los sistemas familiar, institucional y sociocultural con la dinámica de las relaciones interpersonales en los adultos mayores con vitíligo observados durante el estudio.

En el entender de lo expuesto anteriormente, la integralidad de los pensamientos, los afectos y las actitudes que los adultos mayores tienen en relación a la enfermedad, guardan estrecha relación con el sistema familiar. Bottini (2010) citado en Boscaini et al. (2020) plantea que el sistema familiar es el primer contexto en el cual se inserta la persona en el desarrollo y a partir de él, irá modelando y construyendo las futuras relaciones con uno mismo y con el resto de las personas. En los adultos mayores la familia juega un rol importante debido a que son personas de las cuales esperan apoyo, sobre todo moral.

La familia cumple un papel central para el bienestar de las personas mayores, ya que, es el contexto inmediato, donde se da la interacción personal y los contactos cara a cara. Es, además, el ámbito de protección y socialización. La disposición o no de una red familiar de apoyo representa un elemento importante para la contención de situaciones de pobreza, exclusión social y, sobre todo, de dependencia en situaciones de enfermedad crónica (Rivera, 2004) citado en Aponte (2015). Por ello es importante considerar la vulnerabilidad a la que están expuestos los adultos mayores con vitíligo que participaron del estudio, sin un respaldo familiar que los sostenga o siendo parte de sistemas familiares caracterizados poco solidarios, sin la disposición de brindar tiempo a su cuidado o de afrontar condiciones de salud cada vez más deterioradas en el adulto mayor.

Al no recibir el apoyo deseado, los adultos mayores con vitíligo cuyas relaciones familiares se encuentran deterioradas, prefieren evadir la comunicación con los integrantes de su familia, incluso se aíslan o no comentan la situación por la que están pasando. Esta situación de incomunicación lleva a mayor riesgo para el adulto mayor, pues los problemas de salud, enfermedades cardíacas, cuadros depresivos y deterioro cognitivo tienden a incrementarse por la propia etapa evolutiva en la que se encuentran (Alonso, Pérez, Costa y Reina, 2018).

En los casos en que reciben apoyo moral de la familia, expresan que sienten el incentivo para mejorar su imagen o sobrellevar las situaciones de la enfermedad. En síntesis, el interés de la familia en el adulto mayor se constituye en una motivación para afrontar su enfermedad, el apoyo recibido de sus seres queridos le brinda una plataforma para experimentar la enfermedad desde una expectativa de mejora de su estado.

Las afectaciones identificadas interfieren también en el sistema institucional. Bottini (2010) citado en Boscaini et al. (2020). Menciona que este sistema está representado por organizaciones de la sociedad como ser escuelas, hospitales, club, iglesia; es un tipo de marca que hace que la persona se construya de un modo particular. Cada uno de los adultos mayores observados se encuentra en una organización social particular, su pertenencia a este sistema se vincula también con la forma de afrontar el vitíligo.

En el caso de las personas cuya pertenencia a una institución implica la responsabilidad de su imagen por un compromiso laboral o de otro tipo, muestran motivación para obtener recursos que les permita mejorar esta imagen ante la sociedad, dicha motivación está centrada en la identidad que le da la pertenencia a esa institución. En otros casos, esta pertenencia está relacionada con la apropiación de ciertos valores o criterios rectores de vida, tal es el caso de las organizaciones religiosas, por lo que los adultos mayores cuya estructura de creencias es coherente con estos valores, se apoyan en este sistema para afrontar la enfermedad y considerarla una oportunidad para afrontarla desde un marco de acercamiento a su comunidad y de crecimiento espiritual.

A su vez, la condición de enfermedad en la persona la lleva a interactuar con instituciones que, en otras condiciones, no serían parte de sus referentes más cercanos. En este caso, los adultos mayores han instaurado una forma de relación con especialistas o médicos en el marco de la estructura y organización del hospital o de otras instancias encargadas del tratamiento de la salud, tal es el caso de médicos naturistas. Sin embargo, aquellos que tienen dificultades económicas (Sujeto 2, 4 y 5) no pueden acceder a tratamientos costosos y les es dificil sobrellevar la enfermedad pues no tienen acceso a tratamientos validados médicamente, ello incide en su estado de ánimo y en su accionar social, pues no cuentan con una adecuada orientación para la mejora de su estado de salud.

Bottini (2010) citado en Boscaini et al. (2020) Describe la importancia de destacar el contexto social puesto que cada persona se encuadra en un tipo de cultura y en un tipo de sociedad en particular. La sociedad condiciona a la persona en su desarrollo psicomotor, el contexto que rodea a los adultos mayores entrevistados es percibido por muchos como amenazante, como una sociedad juzgadora y discriminadora desde la apariencia física, siendo un factor que los

limita para relacionarse. Sin embargo, al ser toda persona un ser social por naturaleza, su comportamiento y la percepción de sí mismo también son influenciados por la necesidad de adaptación al medio. En este sentido, para los participantes del estudio, permanecer a la junta vecinal implica ser una persona importante en la zona, generando en ellos la sensación de actuación sobre el medio y de contar con influencia en las decisiones que involucran a su contexto, esto favorece ampliamente su disposición para movilizarse y participar en eventos. Contrariamente, los adultos cuyo sistema sociocultural no está orientado hacia la incidencia de su persona sobre situaciones sociales, se limitan y tienden a no asistir a los eventos que se realizan, mermando a su vez su sensación de valía personal.

De este modo, un factor preponderante para el adulto mayor con vitíligo es la forma en cómo éste se sitúa en el contexto y los pensamientos que de él tienen las personas con quienes de vincula diariamente, tanto a nivel familiar como en la interacción con el barrio. Por ello, desea presentarse ante la sociedad e interactuar con ella minimizando su condición de vitíligo; al encontrarse en situaciones conflictivas que involucren su imagen o hablar de su enfermedad, recurre a alejarse, evadir o cortar la conversación, hecho que repercute en la calidad de su interacción con el medio social.

Cada sistema en que el adulto mayor con vitíligo se desenvuelve muestra con la importancia que le da a su dinámica de interacción con el medio, incidiendo ello en su configuración sistémica. Las relaciones interpersonales de los adultos mayores con vitíligo tienen mayor tendencia a verse mermadas porque perciben que su entorno social los critica, los juzga, los minimiza por su apariencia. Este hecho desfavorece su curso por la última etapa de desarrollo planteada por Erickson (Integridad-Desesperación) pues su integridad se ve afectada por la sensación de minusvalía y corren el riesgo de no consolidar la satisfacción con su historia personal y con los logros obtenidos, poniendo la enfermedad por encima de ellos.

5. Conclusiones

En esta investigación se analizó la percepción que tienen los adultos mayores sobre el vitíligo considerando el sistema persona y su vinculación con las relaciones interpersonales. La discusión y los resultados abordados ponen en manifiesto algunos elementos del sistema persona que vale la pena resaltar y que a continuación se especifican.

La mirada del otro ha generado reacciones de prestancia, sus movimientos al relacionarse con otras personas, han cambiado; se cubren el cuerpo con prendas alterando la manera de desplazarse, presentan cambios en la postura modificando la situación del cuerpo en el espacio, adoptan movimientos en función de la mirada del otro.

La percepción de sentirse juzgados genera en los adultos mayores sentimientos y emociones negativas respecto a su propio cuerpo, los sentimientos y emociones que acompañan a estas personas van de acuerdo con la manera de confrontar la enfermedad. El estrés es el factor influyente en la aparición de la enfermedad por las situaciones que sobrepasaron sus capacidades de afrontamiento a los problemas, situaciones que en todos los casos se refieren a deudas, administración del dinero y/o problemas familiares inconclusos o de larga duración; a su vez, la aparición de manchas blancas es otro factor de estrés para ellos.

Estas personas no verbalizan con otros las situaciones en las que se encuentran, no buscan apoyo o ayuda en su círculo cercano, incidiendo ello en la deficiencia de apoyo en el sistema familiar, socio-cultural y/o institucional. En consecuencia, cada adulto mayor sobrelleva esta enfermedad desde sus recursos emocionales y cognitivos, con acciones que fluctúan entre el abandono a sí mismos hasta la dirección que asumen de su propia vida.

En cuanto a la configuración motivacional, se ha observado que los adultos mayores varones no están decididamente orientados a llevar a cabo un tratamiento adecuado; sin embargo, en las mujeres se ha manifestado claramente el interés y el deseo de mejorar el aspecto de su piel con tratamientos o de cubrir las manchas con maquillaje de manera que puedan sentir mayor seguridad en la relación con otras personas. Este hecho es atribuido al valor social asignado a la imagen o apariencia física, sobre todo, en el caso de las mujeres.

Para finalizar, el estudio muestra que las relaciones interpersonales conforman uno de los ámbitos más afectados en la vida de los sujetos pues en la mayoría surge la limitación de vincularse con otras personas a raíz del efecto de su apariencia en el juicio de los demás. Existe la expectativa de recibir comentarios negativos respecto a su cuerpo por lo que los adultos mayores optan por cerrar o hacer más pequeño su círculo social. Sin embargo, en los casos en que los adultos mayores con vitíligo tienen asignado algún rol representativo en su comunidad barrial o se perciben a sí mismos como generadores de incidencia en el medio, se evidencia mayor disposición para esta interacción con otras personas; a su vez, ello repercute en la sensación de logro e integridad necesarios en la etapa de desarrollo psicosocial por la que atraviesan.

En síntesis, se concluye que el sistema persona de los adultos mayores que formaron parte de esta investigación, se encuentra afectado por la incidencia de la enfermedad en la percepción de su imagen y, por ende, de su cuerpo, interfiriendo esta percepción también en la calidad de sus relaciones interpersonales. Dicha afectación está enmarcada en la particularidad, la perspectiva y la vivencia de cada adulto mayor respecto a su enfermedad.

Con proyección a futuras investigaciones se establecen las siguientes recomendaciones:

- En razón de que el sistema familiar puede constituirse en uno de los principales núcleos para fortalecer la plataforma social del adulto mayor con vitíligo, será menester profundizar en las relaciones que se establecen entre el adulto mayor y su círculo familiar más cercano, sobre todo en lo concerniente a las habilidades sociales y de comunicación necesarias tanto en el adulto mayor como en los integrantes de la familia para afianzar estas relaciones.
- Con base en la importancia que tiene para el adulto mayor vivenciar una experiencia positiva de la vida recorrida como manifestación de su integridad en esta última etapa del desarrollo, es menester ahondar en la investigación de mecanismos de afrontamiento en el adulto mayor con vitíligo frente a una imagen corporal disminuida a raíz de su apariencia física, de modo que reestablezca la configuración de su sistema persona contextuado con otros sistemas en relación.

6. Referencias bibliográficas

- Alaluf, C., Levy Mayo, F., Reynoso, L., Traversa, C., Monis, B., & Volfzon, L. (2007). La influencia de los sucesos estresantes en la aparición del vitiligo. In *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Alonso, T. V., Espí, M. M., Reina, J. M., Pérez, D. C., Pérez, A. R., Costa, M. G., ... & Gil, M. F. (2018). Prevalencia de deterioro cognitivo en España. Estudio Gómez de Caso en redes centinelas sanitarias. *Neurología*, *33*(8), 491-498.
- Alpala, G., y Sánchez, S. (2014). Alteraciones psicomotrices en el adulto mayor del grupo de Jubilados Pensionistas y montepio del IEES de la ciudad de Tulcán en el periodo (Tesis de Grado). Universidad Politécnica Estatal del Carchi en convenio con Universidad Central del Ecuador.
- Amorós, C., & De Miguel, A. (2014). *Teoría feminista*. Biblioteca Nueva.

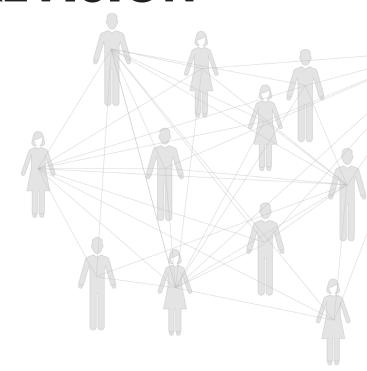
- Aponte Daza, V. C. (2015). Calidad de vida en la tercera edad. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 13(2), 152-182.
- Berruezo, P. P. (2004). El cuerpo, eje y contenido de la Psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (16), 35-50.
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista LASALLISTA de Investigación*, 5 (2), http://hdl.handle.net/10567/384
- Boscaini, F., Landen, P., Lázaro, A. L., Llinares, M. L., Demarchi, J. M., Paterno, R. M., ... & Bottini, P. (2020). *Las prácticas y los conceptos del cuerpo: Reflexiones desde la Psicomotricidad*. Miño y Dávila.
- Calmels, D. (2003). Qué es la psicomotricidad: los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz. Nociones generales. In Qué es la psicomotricidad: los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz. Nociones generales (pp. 107-107).
- Fernández Martell, R. M., Dopico Toledo, A. P., Fernández Cárdenas, E. J., Rodríguez Carracelas, J., Sánchez Fernández, C. M., & Rojas Lamadrid, B. (2018). Comportamiento de las afecciones cutáneas en el adulto mayor. Policlínico Docente Héroes del Moncada. Municipio Cárdenas. Matanzas. *Revista Médica Electrónica*, 40(6), 1931-1946.
- Herrera P, Martínez N, Navarrete C. (2015). Intervención comunitaria para mejorar la calidad de vida del adulto mayor. *Rev Cubana Med Gen Integr*; 31(4).]
- Izquierdo, M., & Aguado, X. (1998). Efectos del envejecimiento sobre el sistema neuromuscular. *Archivos de medicina del deporte*, *15*(66), 299-306.
- López, V. (2000). Determinantes psicosociales en la aparición y curso del vitiligo. *Revista Cubana de Medicina general integral*, 16(2), 171-176.
- López, V., Millares, C., Fajardo, R., & Lera, L. (1995). Características psicológicas de los enfermos de vitiligo. *Revista Cubana de Psicologia*, *12*(3), 33-38. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v12n3/12.pdf
- Merli, A., Serra, E., Motenergro, V, Pascua L. (2014) Impacto de calidad de vida en vitíligo. *Arch. argent. dermatol*; 64(4): 139-143. https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-775353
- Papalia, D. E. (2009). Desarrollo humano. McGraw-Hill.
- Paredes M.V. (2017). Todo sobre el vitíligo. *Los Tiempos*. Cochabamba, Canelas

- Perpiñá González, J. (2017). Relación entre la evolución del vitiligo, el estrés del paciente y el malestar subjetivo. https://roderic.uv.es/handle/10550/58704
- Sassano M. (2021) El concepto de globalidad de la persona. Una mirada desde la Psicomotricidad. https://www.facebook.com/notes/354078242495595/
- Sarabia Cobo, C. M. (2012). La imagen corporal en los ancianos: Estudio descriptivo. *Gerokomos*, *23*(1), 15-18.
- Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividades*, *3*(1), 10-59.
- Tuzzo, R., Mila, J., (2007). La formación de psicomotricistas en el campo del envejecimiento y vejez. Interfases necesarias *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (2), 221-231. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3608069
- Velásquez-Morales, A., Olmos-Soldevilla, R., & Osada-Liy, J. (2021). Influencia de la salud mental en la calidad de vida de personas con vitíligo. Órgano de la Sociedad Mexicana de Dermatología y de la Academia Mexicana de Dermatología www. nietoeditores. com. mx, 65(2), 299-300.
- Zul, J. D. (2015). Relaciones interpersonales docentes y manejo de conflictos administrativos educativos. *Universidad Rafael Landivar. Quetzaltenango: SE*. http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Bolanos-Jose.pdf



Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

ARTÍCULOS DE REVISIÓN



La comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño

Tatiana Aldayuz Medrano Bernadete Iglesias Sandoval Miguel Sassano

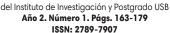
"La libertad de movimiento, la libertad de expresión, la escucha de las emociones y los valores profundos de la historia del niño deben ser plenamente respetados."

Bernard Aucouturier



VERDAD ACTIVA

Revista Científica





La comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño¹²

Communication in the Practice of Psychomotricity and Speech Therapy in Child Development

Aldayuz Medrano, Tatiana¹³ Iglesias Sandoval, Bernadete¹⁴ Sassano, Miguel¹⁵

- 12 Artículo recibido el 19 de noviembre, 2021. Artículo aceptado el 2 de marzo, 2022
- 13 Psicomotricista en áreas educativa, clínica y terapéutica. Docente en instituciones universitarias y de educación técnica superior en asignaturas de intervención psicomotriz y estimulación temprana. Formación académica técnica superior en Educación Parvularia y en Psicomotricidad. Licenciatura en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Formación en Psicomotricidad en Adultos Mayores desde una perspectiva de Derecho, Neuropsicomotricidad, Psicopatología Clínico y Forense. Especialidad en Entrenamiento Deportivo y Terapia Cognitivo-Conductual, Magister en Psicología Clínica Infanto Juvenil

Email: Tatiana_aldayuz@hotmail.com

Orcid: 0000-0002-2010-8137

14 Fonoaudióloga en la Fundación Atipaña. Formación de postgrado en lenguaje, aspectos pluriculturales y alteraciones; educación en prevención pre-natal de discapacidades y neuropsicomotricidad, entre otros campos. Experiencia profesional en lenguaje, habla, audición y voz con énfasis en el diagnóstico y seguimiento audiológico. Docencia en instituciones de educación universitaria y de educación técnica superior, en carreras de Psicomotricidad y Educación Parvularia, regentando asignaturas de Neurofisiología del Lenguaje, Patologías del Lenguaje, Lenguaje y Comunicación en el niño. Especialista en discapacidad auditiva, estimulación del lenguaje e integración a escuela regular.

Email: pili6714@gmail.com Orcid: 0000-0002-8195-1056

15 Psicomotricista, Licenciado en Educación Física y Psicomotricista en lo Grupal. Especializado en Gestión y Conducción de Centros Educativos. Director y creador de la Licenciatura en Psicomotricidad de la Universidad de Morón y de la Universidad CAECE en Buenos Aires, Argentina. Coordinador Académico de la Licenciatura en Psicomotricidad de la UNIBE, Paraguay. Profesor Honoris Causa de la Organization Internationale de Psychomotricité et Relaxation, París, Francia. Director Asociado de la Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. Miembro de la Comisión Directiva de la Red Fortaleza (Red de Universidades Iberoamericanas con Formación en Psicomotricidad). Miembro de la Comisión Directiva de la Asociación Iberoamericana de Neuroeducación. Director de la Escuela de Formación Corporal Personal TINKU. Docente en la Licenciatura en Psicomotricidad de la Universidad de Morón y Docente de postgrado de la Universidad Salesiana de Bolivia y de la Universidad Fines Terrae de Chile. Fue miembro de renombradas organizaciones gestoras de la educación en Argentina. Autor de numerosos artículos y publicaciones sobre Educación Especial y Psicomotricidad.

Email: miguelsassano@gmail.com Orcid: 0000-0001-8777-9851

RESUMEN

Desde la psicomotricidad y la fonoaudiología se hace necesaria la observación del ser humano tomando en cuenta su globalidad y complejidad, siendo que el lenguaje y el movimiento son dos elementos que determinan la naturaleza humana, los cuales son interdependientes y fundamentales en el proceso del desarrollo del niño, ya que estimular el movimiento significa estimular el lenguaje o viceversa, áreas que el niño necesita para interiorizar la relación que entabla con el mundo, lo que le permite expresarse, comunicarse con mayor armonía y fluidez, como también le facilita la comprensión de su entorno.

Es por esto que, en este camino de la intervención en la población infantil, se encuentran las especialidades de psicomotricidad y fonoaudiología, las cuales se complementan y permiten que el trabajo se vea fortalecido una con la otra, en situaciones en las que esta población presenta dificultades y/o necesita estimular el lenguaje y la comunicación de tal manera que se posibilite la adaptación del niño a su contexto y entorno. Lo más recomendable es que se motive al niño al movimiento y al juego, lo más tempranamente posible. De esta manera se estarán previniendo alteraciones en los procesos comunicativos, expresivos, comprensivos o del habla.

En este artículo se hace una revisión de temáticas que engloban a la comunicación, el lenguaje, el movimiento y el juego, elementos comunes en el abordaje de la psicomotricidad y la fonoaudiología, haciéndose imprescindibles su atención y estimulación en el desarrollo de los niños.

Palabras clave

Movimiento, lenguaje, organizadores del desarrollo, juego, cuerpo.

Abstract

From the point of view psychomotricity and the speech therapy, it is necessary to observe the human being taking into account their overall and their complexity, since language and movement are two elements that determine the human nature, which are interdependent and fundamental in the process of development of a child, since stimulating movement means stimulating language and vice versa; these are areas the child needs to internalize the relationship he establishes with the world, which allows him to express himself, communicate with greater harmony and fluency, as well as facilitates the understanding of his environment. That is why, in the path of intervention in the child population, there are the specialties of Psychomotricity and Speech Therapy, which complement each other and allow the work to be strengthened with each other in situations in which this population presents difficulties and/or needs to stimulate language and communication in such a way that the

child adapts to his context and environment. It is recommendable to motivate the child to movement and playing, as early as possible. In this way, alterations in the communication, expression, and comprehension or speech processes will be prevented. This article reviews topics that include communication, language, movement and playing, common elements in the approach to psychomotricity and speech therapy, making their attention and stimulation essential in the development of children.

Keywords

Movement, language, development, organizers, to play, body

1. Introducción

El intento de este escrito es encontrar las relaciones entre la psicomotricidad y la fonoaudiología, pero sobre todo la interrelación entre los aspectos evolutivos en correspondencia con la construcción del lenguaje expresivo mediante las acciones. Tomando escritos de profesionales de ambas prácticas, se pretende encontrar los intereses mutuos en búsqueda de la comprensión del desarrollo psicomotor, como adquisición progresiva y simultánea vinculado con el desarrollo del lenguaje expresivo.

La inquietud y motivación para escribir este artículo nace a partir de la interdisciplinariedad que se da en la práctica y en el abordaje terapéutico, con niños y niñas que acuden o son derivados a las especialidades de psicomotricidad y fonoaudiología, en especial cuando la dificultad o alteración abarca un trastorno en la construcción del cuerpo y en la estructuración del lenguaje expresivo. Es así, que el objetivo de este artículo gira en torno a la inquietud de interrelacionar a través de la temática de la comunicación los campos de intervención en ambas especialidades, para generar una reflexión en el campo del desarrollo humano integral.

Bampa, et al. (2019), intentan plasmar esta interrelación entre las especialidades en su libro que lleva por título "Psicomotricidad y fonoaudiología", en la cual se hace una revisión sobre el enfoque integrador de la corporeidad y la comunicación en el desarrollo de los niños.

Por su parte Chokler (2017) en su libro: La aventura dialógica de la infancia, plantea la necesidad de tomar en cuenta innumerables elementos que se dan en el diario vivir y desarrollo del ser humano, y que son fundamentales para que el niño alcance una autonomía, comunicación y un movimiento que le permitan relacionarse adecuadamente con su contexto, siendo estos los organizadores del desarrollo.

2. Método

Para el presente artículo de revisión bibliográfica, se utilizó el método deductivo, partiendo en una primera instancia de la recopilación de diferentes artículos, libros, revistas científicas e investigaciones referidas al eje principal, que giraba en torno a la relación que se da en el vínculo entre las especialidades de la psicomotricidad y la fonoaudiología con relación al lenguaje. Lo que dio lugar a ir modificando en el proceso, tanto el título como el contenido a revisar, ya que había la necesidad de especificar de forma más clara el objetivo general de la investigación y enmarcarlo en un modelo específico de la psicomotricidad en relación a la mirada del ser humano. En este caso se lo encaminó al modelo de la convergencia conceptual.

En una primera instancia se realizó una búsqueda sin tomar en cuenta el modelo en el que se enmarcaría al escribir el artículo en función al objetivo. Posteriormente se pasó a revisar los más de 50 artículos recolectados y se fue descartando a aquellos que no seguían el modelo psicomotor seleccionado o se direccionaban a otros aspectos que no eran relevantes para escribir el documento, decidiendo tomar como base 16 documentos bibliográficos entre artículos, revistas y libros.

La búsqueda se hizo tomando en cuenta palabras claves en el buscador y no se limitó a determinados años de publicación, pero si en el idioma, los cuales fueron de preferencia en español, portugués y francés permitiendo la comprensión de los mismos. Se analizaron también las referencias bibliográficas de dichos artículos que facilitaron rescatar información valiosa a ser considerada. Los artículos, revistas y libros fueron localizados utilizando el buscador Google Académico.

Siendo la psicomotricidad y la fonoaudiología dos especialidades relativamente nuevas, no se encontraron muchos artículos relacionados con la vinculación de ambas en el abordaje con los niños en relación al lenguaje, motivo por el cual también se recurrió a la búsqueda de libros en las bibliotecas propias, ello sirvió de base para encuadrar el tema como tal. Un aporte muy importante fue la experiencia renombrada de uno de los autores, Miguel Sassano, que permitió el encuadre necesario para la escritura del artículo y la revisión bibliográfica.

3. Desarrollo y discusión

El objetivo del artículo es remarcar la importancia de la comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño. Siendo que la psicomotricidad y la fonoaudiología, son especialidades relacionadas con el desarrollo humano, comparten y observan al desarrollo del niño desde dos enfoques diferentes pero que se conjugan en la práctica por medio del juego.

Es así que para direccionar el artículo se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los artículos, bibliografía y estudios que sustentan la importancia de la comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño? Por lo que se presentan algunos tópicos que permitirán dar respuesta a esta interrogante como ser los organizadores del desarrollo, la comunicación, el cuerpo, las emociones, el juego y otros.

3.1 Organizadores del desarrollo

Cabezuelo y Frontera (2012) cuando se refieren al desarrollo psicomotor señalan que es la adquisición progresiva de las habilidades tanto físicas, psicológicas como emocionales que el niño va logrando en relación con los demás. Por tanto, la palabra desarrollo se refiere sobre todo a la maduración de los aspectos orgánicos y de los sistemas que conforman el cuerpo humano, los cuales se van organizando, diferenciando y perfeccionando a medida que aumentan de tamaño, y que el desarrollo y la maduración, son fenómenos correlativos al crecimiento. De igual manera Cobos (2006), señala que el desarrollo psicomotor del niño se encuentra entre lo físico madurativo que viene dado por la maduración neurológica y lo relacional que hace referencia a la influencia del entorno del niño.

La historia de todo ser humano en el transcurso de su vida, tiene un proceso importante en su desarrollo, especialmente en los primeros años de vida, esto refiere a la organización y relación compleja entre las funciones biológicas, psicológicas y sociales, las cuales van dando lugar paulatinamente a una organización progresiva y compleja, donde la diferencia entre ellas, se torna cada vez más específica, en relación a la interacción que la persona tiene con su entorno. (Chokler, 2017).

Chokler (2017), se refiere al desarrollo psicomotor como el conjunto de transformaciones que se dan en el cuerpo de la persona a nivel interno, permitiendo las mismas que se pueda acceder, apropiarse y disponer de las capacidades necesarias para que de manera progresiva y ordenada adquiera conductas y actitudes cada vez más complejas y autónomas durante la relación que se establece con el entorno. Por lo cual se señala como organizadores del desarrollo de la persona los siguientes:

• El orden simbólico: hace referencia al conjunto de representaciones cognitivas, determinadas social e históricamente, así

como los valores éticos, las creencias, costumbres, tradiciones, saberes científicos y culturales de un determinado contexto. Estos se expresan en la interrelación diaria desde un orden simbólico, sobre la forma y funcionamiento del cuerpo de la persona, elaborado a través de discursos, comportamientos, actitudes, acciones, ideas, rituales y símbolos que regulan la vida permitiendo la inserción en la familia, en la sociedad y en la cultura.

- Vínculo de apego: es el conjunto de los comportamientos del recién nacido en la interacción con sus cuidadores primarios, generando una vinculación emocional afectiva que permite organizar el desarrollo en cada momento, cuando el niño siente inseguridad y necesita de una figura de referencia que lo proteja y disminuya su estado de ansiedad y excitación desbordados por el temor a lo desconocido.
- La comunicación y sus lenguajes: desde la concepción y luego siguiendo con el desarrollo del niño, la comunicación es primordial no solamente desde lo oral sino también desde la comunicación corporal, es decir haciendo uso de las manifestaciones corporales como el tono de voz, la mímica, los gestos, etc., que permite la relación del niño con sus cuidadores primarios, la familia y el entorno en el que se desarrolla.
- Exploración y conocimiento del mundo: este organizador cumple un rol fundamental en el proceso de la corporeidad, ya que si bien el niño nace con un organismo, son las experiencias a través de la exploración y el conocimiento del mundo que permite que el niño construya su cuerpo y lo habite, con la ayuda de un otro significativo que por lo general serán los cuidadores primarios. Consecuentemente un niño con buena salud física y emocional estará apto para apropiarse del mundo, ya que tiene la capacidad e impulso adecuados para conocerlo y explorarlo.
- Seguridad postural y disponibilidad corporal: la seguridad postural y la disponibilidad corporal son necesarios para la organización armónica de los movimientos, del gesto y la eficacia de las acciones. Dando lugar a la formación de la base necesaria para que el niño pueda interactuar de acuerdo a su desarrollo neurológico con el contexto. Siendo importante que el niño pueda moverse en libertad, a partir de las funciones tónicas, propioceptivas, vestibulares y visuales.

Tomando en cuenta estos organizadores del desarrollo como factores primordiales en la estructuración y relación del sujeto con su entorno en los primeros años de vida, la comunicación es uno de los elementos que interesan al campo disciplinar de la psicomotricidad y la fonoaudiología, donde el lenguaje verbal y corporal se construyen a través de la corporeidad. Desde el abordaje psicomotor se estimula la comunicación y la expresión del niño como un medio que acompaña el desarrollo del lenguaje, siendo ambos interdependientes, permitiendo de esta forma un desarrollo comunicativo óptimo, donde ambas disciplinas en su intervención se conjugan en el trabajo que realizan.

Comunicación
y sus lenguajes

Persona

Exploración
y conocimiento
del mundo

Seguridad postural
y disponibilidad
corporal

Estructura
biológico-social

Figura 1Organizadores del desarrollo

Fuente: Chokler (2017)

3.2 La comunicación

Guardia (2009), señala que la comunicación es un proceso interactivo que se muestra de manera interpersonal, en cuanto se produce por etapas, involucra a las personas y se compone por elementos que interactúan constantemente. Por tanto, en el proceso biológico social del ser humano, la comunicación se inicia a partir de las estructuras neurológicas y fisiológicas, dando lugar a las funciones cognitivas superiores a través de la interacción, experiencias y vivencias que tiene el niño en su contexto.

En consecuencia, los estudios de la comunicación humana son evolutivos y también socio históricos, porque parten de cuando aún no existía ni cultura ni sociedad, y se aclaran a partir del desarrollo de la antropogénesis, es decir en el proceso evolutivo de la especie humana y por otro lado en el origen de las sociedades (Serrano, 2009). A partir de ello, lo social, histórico, cultural dan lugar al orden simbólico como un organizador del desarrollo, en el que las representaciones sociales permitirán establecer, qué mundo le espera al niño cuando éste nace, es decir, quienes lo albergarán, para qué, de qué manera, donde, y a la vez deja claro cuál será el lugar que el niño ocupe en la familia, en el entorno entendido como contexto y cultura, de acuerdo con las expectativas de sus cuidadores (Chokler, 2017).

El siguiente cuadro muestra el objeto de estudio y las áreas de intervención de cada disciplina, que marcan la importancia del cuerpo desde una mirada global del niño, en la que el cuerpo conoce, se relaciona, siente y se comunica.

PSICOMOTRICIDAD Y FONOAUDIOLOGÍA ▶ Proyectan nuevos conceptos Persona en movimiento Objeto de estudio Persona en relación Desarrollo Procesos y sistemas Comunicación ←→ humana armónico de su que dan sustento Sujeto Movimiento Cuerpo personalidad orgánico y funcional interactivo Entorno Áreas de especialización (Psicoafectivo, -Voz sociocultural, -Audición físico) Fonoestomatología -Estimulación temprana -Lenguaje: · mímico gestual · oral · escrito · artístico Habilitado por: • Sistema de sensibilidades: exteroceptivas interoceptivas propioceptivas Tono Visceral Sensorios Energía (emoción) · Maduración - Experiencia Procesos de aprendizaje Con una mirada integradora Da señales de: 1) Secuencias evolutivas 2) Adaptación Psicomotríz 3) Disarmonías y posibilidades de intervención

Figura 2Relación entre psicomotricidad y fonoaudiología

Fuente: Bampa et. al (2019)

Al hacer referencia a la comunicación, no se puede olvidar un elemento importante que es la meta-comunicación, o lo que desde la psicomotricidad se conoce como las manifestaciones corporales que son elementos que acompañan al lenguaje oral tales como la mirada, los gestos, el tono de voz, etc., que permiten que se pueda interpretar un mensaje determinado.

Toda comunicación presenta dos aspectos: el contenido que es el aspecto digital, y el mensaje que implica una relación que viene a ser el aspecto analógico. El componente analógico engloba al componente digital, por tanto da lugar a la meta-comunicación. Entendiéndose que el componente analógico de la comunicación hace referencia a todo aquello que se manifiesta de manera implícita en cada mensaje, ya sea a través de posturas corporales, gestos, mímicas, tonos de voz, miradas, expresiones faciales, etc., dan sentido y acompañan al mensaje; a su vez la comunicación digital hace referencia al contenido textual de cada palabra, lo que significa, es lo literal del mensaje y se transmite a través de símbolos. (Fernández, 2020).

Birdwhistel (1970), coincide con Fernández (2020), cuando define a la comunicación no verbal como la comunicación que usa expresiones o un lenguaje corporal sin el uso de palabras, entendidos como los movimientos corporales, expresiones del rostro, olores, gestos, miradas, sonrisas, sonidos, el espacio que separa a toda persona del otro, quejas, en cómo se manifiestan las emociones, las posturas que se adopta, el contacto visual que se hace o no con el interlocutor, la velocidad o lentitud con la que se habla. Todos ellos son signos importantes para la psicomotricidad y la fonoaudiología a la hora de realizar un diagnóstico y la posterior intervención.

3.2.1 El cuerpo como primer instrumento de comunicación

Toro (2004), señala que la comunicación por definición es corpórea, ya que no es posible la expresión sin que esté implicado el cuerpo, y además entendido como corporalidad, en el cual se integran lo físico, mental, emocional, espiritual, etc., y no un simple organismo, por lo tanto, el cuerpo es el instrumento comunicativo unitario, del cual fluyen las partes físicas u orgánicas, la voz, los gestos y el psiquismo. De tal manera, mientras las personas tengan y sean un cuerpo, no se puede no comunicar, inclusive algo se expresa cuando no se habla y se mantiene el cuerpo quieto y en silencio, aspectos netamente humanos y visibles en los niños que muchas veces se encuentran con un cuerpo trabado que les impide expresarse.

Cuando se habla de cuerpo autores como Berruezo (2004), señalan que el ser humano es una entidad corporal, que tiene una gama ilimitada de posibilidades de acción que es facilitada por el cuerpo, además que la esencia anatómica y fisiológica es la condición necesaria para generar pensamientos, sentimientos y acciones, en consecuencia, la dimensión corporal psicobiológica no es algo casual, ya que a través de este se capta el mundo, se ejecutan acciones, se tiene la posibilidad de comunicarse con otras personas, se aprende y se enseña, se desarrollan formas de comportamiento, se manifiestan intereses y deseos.

Zubiri (como se citó en Martín y López, 2014) define a la corporeidad como la vivencia o experiencias del hacer, del sentir, pensar y querer, de modo que el cuerpo está presente en la realidad y en su carácter de actualidad se funda la expresividad, que es consecuencia de la corporeidad, de las experiencias que permiten construir y habitar el cuerpo.

Al hacer referencia a los niños y la corporeidad, estos hacen emerger a la superficie sus gestos, expresiones y posturas, sus estados emocionales, sus sentimientos, su historia corporal y vincular. Sin embargo, los adultos no siempre prestan la atención y escucha necesaria, para comprender ese lenguaje del cuerpo o que surge desde el cuerpo. En cambio, el niño, aunque sea en niveles no conscientes, puede captar los mensajes corporales de los adultos, como también percibir los estados internos y emocionales de estos, a partir de las posturas que adopta el cuerpo, por el tono, los gestos, la vibración de la voz, etc., (Toro, 2004).

La psicomotricidad será la práctica que se enfoca en el cuerpo y sus manifestaciones, expresadas a partir de las modulaciones y modificaciones en el tono muscular de la persona, no sólo como un elemento únicamente instrumental sino con una gran base emocional, afectiva y, además, en la manera de relacionarse con su entorno. Por su parte, la fonoaudiología, tomará en cuenta la forma del mensaje expresado verbalmente, la prosodia, el ritmo, la articulación, la fluidez, etc., acompañando a toda esta comunicación a través del cuerpo. Tomando en cuenta todos estos elementos se logrará generar una armonía corporal y una expresión verbal que debieran ir de forma paralela de acuerdo a la etapa evolutiva en la que se encuentren los niños.

3.2.2 El comportamiento tónico como factor de comunicación

Existe una interconexión entre el comportamiento tónico y la emoción, ya que todo estado emocional tiene su origen en el dominio de la postura, es decir de toda la actividad tónica, es por esto que cualquier expectativa que tenga el niño, le produce un estado de tensión en su tono muscular, el cual se incrementa e incluso puede desencadenar en un estado de angustia, por lo que la mirada del otro, una palabra que se pronuncie, puede ser para el niño pequeño, al igual que para un adulto, excitación suficiente para desencadenar un aumento de la tensión y esto llevar a reacciones emocionales que pueden traducirse en malestar o por el contrario en alegría. (Sassano, 2020).

Es así que se observa que el tono participa de todos los comportamientos comunicacionales, siendo un elemento clave en la emisión y recepción de información, como señala Sassano (2020). Por otro lado, Ajuriaguerra (1986), se refería al diálogo tónico como una función comunicativa entre la madre o cuidador primario y el bebé, en la cual se realiza un intercambio a partir de expresiones corporales con la intención de generar un vínculo con el otro y relacionarse por medio de las modulaciones tónicas entre esa diada, reflejadas por estados de tensión-distensión muscular que responden a sensaciones de placer y displacer, es así que todos esos elementos formarán la base necesaria para establecer el desarrollo del lenguaje expresivo, la seguridad y confianza para relacionarse en su contexto. Por lo que estos códigos corporales expresados a través de la función tónica, entre la diada madre-bebé constituirán la base indispensable para que se arraiguen y se manifiesten posteriormente todas las competencias comunicativas que permitirán el acceso al lenguaje verbal (Chokler, 2017).

3.3 La expresión de la emoción a través del cuerpo

Cuando Wallon se refiere a la emoción señala que es la piedra angular que articula lo biológico con lo social, para conformar el psiquismo, las expresiones de las emociones cobran sentido y tienen significado en la interacción de los sujetos en un medio social, ya que es ahí donde se determinan modos de expresión, de comunicación, de relacionarse, y luego estos se resignifican en el transcurso de toda la vida. Sin embargo, la emoción no se la puede comprender de manera aislada, sino que cobra su valor en la expresión, en la comunicación que el sujeto realiza acompañado de las variaciones tónicas, por tanto, tensión y distensión del tono es la base de la

emoción y permite la comunicación a través de esas modulaciones tónicas. Wallon (como se citó en Arnaiz y Bolarin, 2016: 57), indica que "no hay gestos, expresiones, actitudes... que se puedan interpretar de forma aislada, sino que su significación viene dada tanto por la interacción de las reacciones del sujeto como por la situación o contexto en que se dan".

Por otro lado, la emoción puede alterar o facilitar el funcionamiento de la inteligencia de la persona, siendo la emoción el elemento que permite que el sujeto se exprese, se comunique, atrayendo de esta forma la atención de los otros; por tanto, establece las primeras comunicaciones, ingresando así a la cultura, accediendo a la representación, a la conciencia de sí mismo y a la percepción del mundo que lo rodea (Ferreyra, 2011). Un aporte de Damasio (como se citó en Martín y López, 2014), se refiere a que las emociones son movimientos o actos, que son por lo general visibles y perceptibles por los demás, ya que estos se muestran en el cuerpo, en la cara, en la voz y en conductas específicas, por lo que el lenguaje no verbal es el más básico y primordial en la comunicación. De tal manera que todas las emociones humanas forman parte de procesos corporales y son expresados de manera automática, espontanea e inconsciente, siendo observables en el cuerpo.

Chokler (2017), se refiere a que la acción del otro (entendido como el cuidador primario, el adulto, el compañero de juego, etc.), sobre las propias sensaciones, percepciones y acciones, son las que permiten un intercambio de modulaciones corporales, expresiones, que abren el camino para expresar las emociones, afectos y sentimientos, los cuales tienen un alto significado. Es así que la emoción que es vivida y sentida en el cuerpo del niño va dejando sus huellas en la memoria como un primer esbozo de representación herramienta que le permitirá las representaciones mentales, que darán lugar al desarrollo del lenguaje.

3.4 Movimiento y Lenguaje

En la actualidad el pensamiento dual del ser humano ya quedó atrás, los enfoques actuales post-cognitivos del psiquismo han permitido establecer que el cuerpo y el movimiento sean reconocidos para entender cómo la persona piensa, aprende y se comunica Gallager et. al, (como se citó en Ruiz et. al, 2016). Cuando se aplican estos postulados al desarrollo del lenguaje que realza al cuerpo y a la sensoriomotricidad como motor de esta adquisición, se considera que el niño cuando comprende las palabras e interactúa con su entorno, activa las mismas áreas sensoriomotoras en su cerebro,

y en el transcurso de su desarrollo, la capacidad comprensiva del lenguaje genera una simulación mental de las secuencias de acción que refieren. Pulvermuller (como se citó en Ruiz et. al, 2016) señala que cada nuevo logro motriz en el niño, también supone un cambio en su forma de relacionarse y comunicarse con su entorno, social, familiar y cultural, dando lugar al manejo y comprensión de los códigos lingüísticos asimilados a través de su interacción con la sociedad y su cultura.

Las experiencias que el niño logra a través de la acción y el movimiento se irán convirtiendo en conceptos gracias al lenguaje, ya que éste, es un proceso que implica lo físico motriz dando lugar a la interiorización para llegar a lo cognitivo. Si bien la adquisición del habla se encuentra íntimamente ligada al desarrollo cognitivo es necesario puntualizar que la actividad motriz y la exploración son el punto de partida para el desarrollo del lenguaje, permitiendo al niño ampliar su vocabulario y realizar categorizaciones, clasificaciones que luego serán la base de los futuros aprendizajes. Es importante no olvidar que el medio fundamental para llegar a la acción y el movimiento en la etapa infantil es el juego que se inicia y se manifiesta desde muy temprana edad y es el adulto quien acompaña y posibilita la evolución del mismo.

3.5 Juego y Lenguaje

El juego es una actividad vital para el ser humano en especial en la etapa infantil, complementa las necesidades del niño, acompaña a su desarrollo integral, tiende a satisfacer los deseos de manera inmediata y también es una herramienta que permite la intervención desde la psicomotricidad y la fonoaudiología, entre otros.

Huizinga (como se citó en Franc y Mastrascusa, 2020), señala que el juego es una actividad de carácter voluntario que se desarrolla dentro de un determinado tiempo y espacio, de acuerdo a reglas o normas libremente aceptadas y creadas, pero absolutamente obligatorias, donde se juegan tensiones, emociones y alegría, teniendo la conciencia que es algo diferente a la vida cotidiana. Por otro lado, Winnicott (1972), señala que el juego debe estudiarse como una temática por sí misma, y da aportes desde el ámbito de la psicoterapia, pero que pueden a la vez ser transferible a otros ámbitos.

Para Marazzi (2015), cuando hace referencia al jugar, significa para el niño una experiencia de conexión con la vida, cuando juega se siente seguro, concentrado, comprometido, aprende, afronta dificultades, crean, disfrutan, se construyen, se transforman, etc. Por otro lado, permite que vivencie diferentes situaciones y sensaciones

con su propio cuerpo, permitiendo que se construya la corporeidad, así como la construcción de la comunicación tanto verbal como corporal. De igual manera Calmels (2007) señala que los juegos son fundamentales en la etapa infantil y que hay juegos que se juegan entre los padres y sus hijos, lo que permite crear una matriz de vínculos, una matriz lúdica que está presente en los juegos cuando el niño comparte con otros niños y con otros adultos.

La función del lenguaje dentro del juego tiene que ver con tres aspectos: la función comunicativa, que hace referencia a la intención que tiene el hablante para comunicar ideas, pensamientos, sentimientos, etc.; la función mediatizadora tiene que ver con la posibilidad de utilizar signos y medios tanto externos como internos para realizar una tarea y la función reguladora permite que el niño regule su conducta cuando es capaz de autodirigirse Gonzales (2018).

Función comunicativa del lenguaje

Función mediatizadora del lenguaje

Función reguladora del lenguaje

Figura 3 Funciones del lenguaje

Fuente: Gonzales (2018)

4. Conclusiones

Explicar el lenguaje y el movimiento de forma separada no es simple ni recomendable, ya que ambos forman parte de la naturaleza humana y son interdependientes en el desarrollo del niño, siendo que se debe mirar a las personas desde una globalidad y complejidad, para entender su singularidad. Lo que se pretende con este ar-

tículo es remarcar la importancia de la comunicación en la práctica de la psicomotricidad y la fonoaudiología en el desarrollo del niño a la hora de intervenir, así, como mostrar cómo se complementan una con la otra en la intervención del trabajo interdisciplinario.

Estimular el movimiento significa estimular el lenguaje, medios que el niño necesita para interiorizar la relación que entabla con el mundo, lo que le permite expresarse y comunicarse con mayor armonía y fluidez. La estimulación del lenguaje en los niños debería estar orientada a motivar la actividad corporal utilizando el cuerpo como herramienta y el juego como técnica de intervención, una propuesta que se plantea desde el enfoque de la psicomotricidad y la fonoaudiología a partir de la experiencia en la atención de pacientes de forma interdisciplinaria, de esta forma se permite el acceso a las competencias que el niño necesita para comunicarse y mostrar su expresividad psicomotriz con mayor soltura.

Si bien no existen artículos específicos del trabajo que se realiza entre las dos disciplinas en relación al abordaje terapéutico con los niños, a través de la revisión bibliográfica se pudo constatar que cada una de las disciplinas toman temáticas similares que conjugan su intervención, siendo el movimiento y el juego elementos que las articulan, por tanto, se infiere que ambas especialidades pueden y deben trabajar de manera conjunta.

Desde la psicomotricidad y la fonoaudiología en la intervención con la población infantil, se utiliza el juego como herramienta fundamental. Sin embargo, existen ciertas diferencias, ya que desde el abordaje de la psicomotricidad se utiliza el juego corporal, el cual es espontaneo y favorece a la estimulación de la comunicación, la creatividad, el uso de un pensamiento lógico, la expresión gestual, corporal y verbal, así como a la interiorización de la corporeidad. Siendo que desde la fonoaudiología también se utiliza el juego, pero desde un enfoque más directivo que permite el desarrollo de todas las funciones ejecutivas, la retención de nueva información, la repetición de sonidos y palabras para mejorar la articulación, la adquisición de nuevo vocabulario, la comprensión, el razonamiento y la prosodia, por tanto, la estructuración del lenguaje expresivo.

Referencias bibliográficas

- Ajuriaguerra, J (1986), *Manual de Psiquiatría infantil*, Editorial Masson, Buenos Aires
- Arnaiz, P., Bolarin, M.J. (2016), *Introducción a la psicomotricidad*, Editorial Sintesis, Madrid
- Bampa, S., Longhini, E., y equipo docente (2019), *Psicomotricidad y Fonoaudiología*, Editorial Fedum, Argentina
- Berruezo, P. (2004), *El cuerpo, eje y contenido de la Psicomotricidad*, en Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, http://iberopsicomotricidadum.com/index.php?c=contacto
- Birdwhistell, R. (1970), Kinesics and Context. Essays on Body Motion Communication, Philadelphia, University of Pennsylvania Press
- Cabezuelo, G., y Frontera, P. (2012), El desarrollo Psicomotor desde la infancia hasta la adolescencia. Ediciones Narcea, Madrid
- Calmels, D. (2010), Juegos de crianza, Editorial Biblos, Buenos Aires
- Chávez, S., Macías E., Velázquez V., Vélez D. (2017), *La Expresión Oral en el niño preescolar*, XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan, https://doi.org/10.29057/xikua.v5i9.2240
- Chokler, M. (2017), La aventura dialógica de la infancia. Ediciones Cinco, Buenos Aires
- Corrales, E. (2021), El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano, Revista Comunicación, Instituto Tecnológico de Costa Rica, https://www.redalyc.org/pdf/166/16620943007.pdf
- Fernández, Á. (2020), Estrés, funcionamiento familiar y psicopatología en niños y adolescentes, Tech Universidad Tecnológica, Master en psicología infantojuvenil, Madrid
- Ferreyra, E. (2011). *Henri Wallon análisis y conclusiones de su método dialéctico*, https://es.scribd.com/doc/56557135/Henri-Wallon-Analisis-y-conclusiones-de-su-metodo-dialectico
- Gonzales, X. (2018) El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con Trastorno del Espectro Autista desde el ámbito de la educación inclusiva, IE Revista de investigación educativa de la REDIECH, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000200009
- Guardia, N. (2009), *Lenguaje y comunicación*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, San José, C.R.
- Marazzi, M. (2015). El despliegue del jugar en la práctica psicomotriz, Revista de psicomotricidad, http://www.infanciasjujuy.

- org/wp-content/uploads/2019/08/E1-despliegue-del-jugar-en-la-pr%C3%A1ctica-psicomotriz-para-revista-de-ps-m.-Marina-Marazzi-mayo-2015.pdf
- Martin, G. y López, J.L. (2014), *La corporeidad de las emociones- Aprender a pensar desde el cuerpo*, Universidad de Castilla de la mancha, https://es.scribd.com/document/442058138/
 La-corporeidad-de-las-emociones-Aprender-a-pensar
- Ruiz-Pérez. L., Ruiz-Amengual, A, Linaza-Iglesias, J. (2016), *Movimiento y lenguaje: Análisis de las relaciones entre el desarrollo motor y del lenguaje en la infancia*, RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte VOLUMEN XII, Madrid
- Sassano, M. (2020), El cuerpo se configura en el diálogo tónico, Diplomado en Neuropsicomotricidad: Universidad Salesiana de Bolivia, La Paz
- Serrano, M. (2021), *La Teoria de la Comunicación, la vida y la sociedad*. Intercom. En Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, https://www.redalyc.org/pdf/698/69830991014.pdf
- Toro, J.M. (2004), *Creatividad, cuerpo y comunicación*. En revista Científica de comunicación y educación, https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049964
- Wallon, H. (1979), Los orígenes del carácter en el niño. Los preludios del sentimiento de personalidad, Nueva Visión. Buenos Aires
- Winnicott, D. (1972), *Realidad y juego*, 2° edición, Editorial Gedisa, Barcelona

El vínculo afectivo en la infancia como base para el desarrollo global de la persona

Grissel Iris Cordero Gutiérrez

"Para ser un adulto independiente y seguro debió haber sido un bebé dependiente apegado, sostenido, en pocas palabras, amado."

Sue Gerhardt



VERDAD ACTIVA Revista Científica

del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 183-198 ISSN: 2789-7907



El vínculo afectivo en la infancia como base para el desarrollo global de la persona¹⁶

The AffectiveLlink In Childhood As A Basis For The Global Development Of The Person

Cordero Gutiérrez Grissel Iris¹⁷



A lo largo de la vida del ser humano, se considera a la infancia como una de las etapas más importantes, pues es durante los primeros años de vida donde la persona se desarrolla ampliamente y en todas las áreas, teniendo como base de ellas al vínculo afectivo, que se instaura con el otro, estableciéndose así esta relación en lo que en Psicomotricidad se conoce como el subsistema tónico/emocional-afectivo, el cual se generará con el cuidador primario, con quien se establece el primer vínculo a través del dialogo tónico. Considerando que la Psicomotricidad trabaja con las producciones corporales de la persona, la base de la misma es la tonicidad y es ésta la que influye en el vínculo afectivo, que permite el establecimiento de la personalidad, aspectos actitudinales y principalmente aprendizajes cognitivos a través del control motor. Tanto la madre/padre, o cualquier persona, quienes están cerca del bebé/niño, cumplen una función importante en su desarrollo psicomotor, también lo cumple la familia en general, teniendo la responsabilidad y el deber de crear un ambiente sano y armónico para el primer contacto social del bebé/niño antes de relacionarse con los demás.

Palabras Clave

Tonicidad, vínculo, afectividad.

Abstract

Throughout the life of a human being, childhood is considered one of the most important stages, because the first years of life are the ones where the person develops widely and in all areas, based on the affective bond, which is established with other human beings, thus establishing this relationship in which Psychomotricity

Email: grisscordero77@gmail.com Orcid: 0000-0002-3331-4693

¹⁶ Artículo recibido el 31 de agosto, 2021. Artículo aceptado el 25 de febrero, 2022.

¹⁷ Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Neuropsicomotricidad, con formación postgradual en diversos cursos vinculados a la lectura y escritura en Braile, atención e intervención psicomotriz. Experiencia de trabajo en psicomotricidad y tutoría de niños con autismo.

we know as the tonic-emotional-affective subsystem, which will be generated with the primary caregiver, with whom the first bond is established, through dialogue tonic. Considering that Psychomotricity works with the bodily productions of the person, the basis of it is the tonicity, and this is the one that influences the affective bond, which allows the establishment of the personality, behavior aspects and mainly cognitive learning to through motor control. Both the mother and father, or any person who is close to the baby or child, play an important role in their psychomotor development, as well as the family in general, having the responsibility and duty to create a healthy and harmonious environment for the baby, toddler or child's first social contact before interacting with others.

Keywords

Tonicity, bond, affectivity.

1. Introducción

Se puede considerar al ser humano, como la forma viva más compleja por albergar en sí sistemas altamente desarrollados como lo es el sistema de comando o sistema nervioso central, que anatómica y funcionalmente está en permanente investigación y descubrimiento de cualidades aún desconocidas para la ciencia. Es así que, el comprender al ser humano y su desarrollo es también complejo, hospedando en sí, varias estructuras, organizaciones, disposiciones, las cuales se interrelacionan teniendo como resultado funciones, funcionamientos y capacidades más complejas.

Sin embargo, el desarrollo funcional y estructural del ser humano, está marcado por la interrelación y convivencia con el medio que lo rodea, en especial con el otro, como dice Arrieta:

El ser humano nada más nacer es un ser vulnerable que se expone a la inmensidad del mundo. Debido a la insuficiente capacidad para sobrevivir del ser humano al nacer, le lleva a la necesidad de un prolongado proceso de socialización y culturización que propicia un sentimiento de protección en la comunidad. El ser humano siempre se encuentra solo ante las adversidades que este diverso mundo puede obligarlo a afrontar. Ante esto, es obvio que el sustento social que otros iguales pueden ofrecerle, es fundamental para el desarrollo humano (Arrieta, en Economistas sin Fronteras, 2021, s.f.)

Ante la vulnerabilidad del ser humano durante los primeros años de vida, la dependencia fundamental al cuidador primario (en esencia, la madre-padre) generará un vínculo, y será este cuidador quien acompañe el desarrollo del nuevo ser, llegando a que este último

alcance la capacidad de valerse por sí mismo, pero aún en esa circunstancia, el lazo construido, será de por vida.

Esteban Levin (2003), licenciado en Psicología y Psicomotricista, plantea que en ese intercambio que el recién nacido establece con el otro, a través del inter-juego, de demanda y deseo, donde el otro poetiza, a través de la mirada, el dialogo, la caricia, el contacto, al recién nacido, le permitirá ir construyendo sus bases de ser social. Se establecerá con ese otro adulto cuidador un proceso de decodificación, discriminación y diferenciación. De modo tal que cuando el niño nace sano: "si se habita el cuerpo del recién nacido es, porque como representante de sí, es amado poéticamente, unido entonces a su origen familiar que lo representará en una serie filial y simbólica" (p. 77).

Teniendo en cuenta que el vínculo estará presente entre el bebé/ niño con el cuidador primario, se puede plantear la siguiente pregunta ¿Cuáles son las características del vínculo afectivo en los primeros años de vida del ser humano, que lo hacen fundamental para su desarrollo global?; para el presente artículo, tomaremos en cuenta el paradigma convergente, el de la complejidad, donde la visión acerca de la persona es consecuente a su organización consigo, los demás y lo que le rodea.

Sabiendo que el ser humano, se presenta como un ser social, y dependiente en sus primeras etapas de vida, en primera instancia del cuidador primario y luego de la familia, el objetivo planteado es el "Identificar las características principales del vínculo afectivo que influyen en el desarrollo global de la persona". Como objetivos específicos: Entender la importancia de la familia en la salud integral de la persona; conocer el rol que cumple el cuidador primario del infante en sus primeras etapas de vida; y plantear los elementos fundamentales para el vínculo afectivo, todo ello permitirá dar respuesta al planteamiento de la pregunta ya hecha con anterioridad, partiendo de la base para la creación de ese vínculo que es la función tónica y cómo esta repercute en las distintas áreas del ser humano, y a su vez dejan una huella en la persona.

Es así que el artículo de revisión presentado permite contrastar ideas para enriquecer el trabajo del profesional en psicomotricidad, dando paso también a profundizar el tema en otras investigaciones.

2. Método

El presente artículo es de revisión bibliográfica, de tipo descriptiva, ya que pretende proporcionar al lector una prueba al día sobre conceptos útiles dentro del desarrollo humano Integral, que es la línea de investigación.

Las etapas que se siguió para el proceso del trabajo son cuatro: definir los objetivos de la revisión; realizar la búsqueda bibliográfica y selección de fuentes; Organización de la Información y redacción del artículo (Vera, 2009)

2.1. Primera Etapa

Como primer paso, se hizo la elección: de la línea de investigación de la revista "Desarrollo humano integral", la misma que concuerda con el interés de la idea del investigador. Seguidamente, también se eligió el área temática que fue el desarrollo de la persona, desde una perspectiva de la salud integral y por último el eje temático que fue la familia y desarrollo evolutivo en las primeras etapas de vida.

Como segundo paso, se elaboró la pregunta de Investigación, así como el Objetivo a alcanzar con el artículo, tomando en cuenta el conocimiento del tema, las características de los individuos afectados.

2.2. Segunda Etapa

Para la búsqueda de información/literatura, se tomó en cuenta las bases de consulta de datos y estrategia de búsqueda. Como base fundamental, se tomó en cuenta los Lineamientos de búsqueda definidos, propios de la línea de investigación.

Dentro de la especificación de los criterios de selección de documentos, se tomó en cuenta bases de datos y fuentes documentadas, confiables y acreditadas. Entre los buscadores académicos, se usó: Google académico, Reladyc, Dialnet, Academia y DOAJ, mismas que son utilizadas con regularidad en ámbitos educativos y de investigación. Así mismo, se consultó libros en físico, los cuales pueden ser obtenidos en la Biblioteca de la Universidad Salesiana de Bolivia.

Se realizó una búsqueda bibliográfica exhaustiva, de forma digital y física; se seleccionaron documentos que tengan relación con el tema de revisión, tomando en cuenta entre ellos, artículos digitales, libros, publicaciones con una antigüedad de preferencia menor o igual a los cinco años, así como un breve resumen para la presentación del primer avance con un mínimo de 20 documentos encontrados, con la finalidad de favorecer el análisis y reflexión del asunto a tratar.

Además de esta selección hubo una segunda búsqueda se identificó libros en físico y pdf, además de documentos académicos consultados específicamente en el área de psicomotricidad y la revista iberoamericana de psicomotricidad

Para el establecimiento de la estrategia de búsqueda, se utilizó una tabla que permitió la sistematización de los datos, estableciendo un orden jerárquico para la relevancia y calidad de la información, siendo el orden de izquierda a derecha el siguiente: Número de documento, bases de datos (buscadores), título, autores, fuente (URL u otro) y tipo de documento (con preferencia a artículos científicos).

2.3. Tercera etapa

Para la organización de la información, se inició con la lectura en profundidad, así como la sistematización de la información encontrada por orden jerárquico y relación para poder iniciar con la reflexión y redacción del artículo y posteriormente fueron desechados algunos documentos que no tenían mucha relevancia.

Utilizando una tabla se priorizó 10 documentos haciendo el registro bibliográfico, y esquematizando de la siguiente manera: Subtemas abordados y el documento; Principales aportes del documento por subtemas, vinculados al tema de revisión (que permita obtener información para dar respuesta a la pregunta de revisión y cumplir con el objetivo planteado); y obteniendo cita textual y paráfrasis.

2.4. Cuarta etapa

Para esta última fase, se redactó el trabajo conforme a la normativa de citación y referencia correspondiente.

3. Desarrollo y Discusión

Desde tiempos atrás, se ha considerado a la familia como el núcleo de la sociedad, resaltando su valor para la persona en desarrollo, especialmente durante los primeros años de vida.

3.1. La familia y el niño como persona

Sobre la familia, La UNESCO dice que:

Es reconocida universalmente como una unidad básica de la sociedad. A pesar de los muchos cambios en la sociedad que han alterado sus roles y funciones, la familia continúa dando la estructura natural para el apoyo esencial emocional y material para el crecimiento y bienestar de sus miembros. Además, la familia es una unidad social básica de producción y consumo y, como tal, está en el núcleo del proceso económico. Sus necesidades deben estar estrechamente conectadas con los objetivos de desarrollo económico y social, como un estándar mínimo de progreso (UNESCO, 2009, s.p.)

Minuchin (1977) dice al respecto:

Entendemos a la familia como: "...matriz del desarrollo psicosocial de sus miembros... Como: "...un grupo social natural, que determina la respuesta de sus miembros a través de estímulos desde el interior y desde el exterior. Su organización y estructura tamizan y califican la experiencia de sus miembros...". Es decir, el hombre no es un ser aislado, sino un miembro activo y reactivo de grupos sociales y lo que experimenta como real depende de elementos tanto internos como externos. Todo miembro de una familia, como partícipe de ella, tiene rasgos que le son propios, modos de funcionamiento (propios de su entorno familiar), de relacionarse, de afrontar los cambios, características todas que lo determinan. (p.81)

A lo largo de la vida del ser humano, la familia tendrá un rol fundamental y una posición privilegiada, y el mayor tiempo de su vida, la pasará al lado de su familia, es por eso que, la importancia dentro de su salud integral va más allá de favorecer su desarrollo, es consolidar su bienestar global, el cual es caracterizado por ser complejo y único.

3.2. El Ser complejo y su desarrollo

El modelo convergente conceptual, ve a la persona como un sistema complejo y auto organizado, donde su desarrollo depende de la información que proviene de su propia organización sistémica pero también de su medio/contexto; así mismo, la globalidad de la persona es cambiante gracias a diversas variables que atraviesan al cuerpo, y en todo ello, la psicomotricidad tiene un abordaje global.

Sobre la globalidad de la persona, Bottini propone en pensar a la persona en su carácter bio-psico-socio-eco-cultural, entendiendo de lo mencionado, como un enfoque eco-sociológico. Bottini plantea un conjunto de sistemas (familiar, Institucional Socio-Cultural) y subsistemas (del sistema persona, los subsistemas: motor instrumental, práxico cognitivo y tónico/emocional-afectivo) donde hay una relación inter-sistémica (Bottini, 2010, pp.23-26).

Pablo Bottini (2010) plantea que al pensar en la Persona: "Se trata de ver la particular dinámica de la interrelación de los subsistemas tónico/emocional-afectivo, motor-instrumental y práxico-cognitivo, constitutivos de la persona, en su interrelación con los sistemas familiar, institucional, sociocultural y ecológico, concibiendo el desarrollo psicomotor de la persona y sus posibles desvíos, como la resultante de esa compleja trama generadora de información, o sea, como resultante de una particular ecología propia de esta relación intra e intersistémica." (p. 204).

Con respecto al desarrollo, Chokler, citado en Dandenfer y Montenegro, 2012, se refiere al mismo como un proceso de organización progresiva y de complejización creciente de funciones tanto biológicas como psicosociales estas funciones "se interrelacionan entre sí gracias a un medio y contexto, es por eso que el desarrollo se refiere a la maduración, evolución y crecimiento de la persona, en un medio que cambia, y la persona se va adaptando ello" (p. 55).

Dentro del desarrollo psicomotor, se toma en cuenta los organizadores del desarrollo. Chokler dice que "son sistemas de acción recíproca, interrelacionados dialécticamente entre la persona y su medio que se estructuran genéticamente y se transforman a lo largo de la vida" (Chokler,1998, pp.28-29), y uno de ellos es el "vínculo de apego", y este va muy relacionado con la función tónica, y a su vez es resaltada por Bottini, como uno de los contenidos psicomotores base para la adquisición de los demás.

Con respecto al "Desarrollo psicomotor ", es el proceso continuo a lo largo del cual el niño adquiere progresivamente las habilidades que le permitirán una plena interacción con su entorno; este proceso es secuenciado, progresivo y coordinado" (Caballero, 2016, p. 10).

Atkins y col (1987), citado en Espacio Abierto (2015), define al desarrollo psicomotor como:

El proceso continuo mediante el cual el niño adquiere habilidades gradualmente más complejas que le permiten interactuar cada vez más con las personas, los objetos y los sistemas de su medio ambiente. Abarca las funciones de la inteligencia y la afectividad por medio de las cuales el niño entiende y organiza su medio, incluyendo también la capacidad de entender y hablar su idioma, la de movilizarse y manipular objetos, la de relacionarse con los demás y el modo de sentir y expresar sus emociones. (s.p.)

Por la complejidad de la persona, esté se verá influenciado por el medio, y por la interrelación de los sistemas es que se irá construyendo; es por tal razón que el ambiente y su dinámica cobran gran interés para la forma de ser de uno.

3.3. Primera infancia

Para centrar el tema en las primeras etapas de vida, es necesario definir la infancia de forma clara. Muchos autores varían en el establecimiento de las edades por período, pero la mayoría concuerda que la infancia es una etapa de la vida del ser humano, que abarca desde el período intrauterino hasta anteceder a la adolescencia/pubertad, llegando a los doce años. La UNESCO dice que:

La primera infancia se define como un periodo que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente. Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos (s.p.)

Al respecto, Erikson (1902-1994) dice que las etapas del desarrollo, constituyen un ciclo de confrontación continua, afirma que la persona enfrenta crisis/conflictos las cuales debe superar, forjando su identidad y dando firmeza a la personalidad en la edad adulta. Dentro de la teoría de Erickson, la infancia comprende el primer período:

Iniciado abruptamente con el nacimiento, implica para el niño poner a prueba sus mecanismos biológicos para superar su primera gran crisis. Erikson interpreta este conflicto en términos de lo que llama confianza básica anteponiéndolo a lo opuesto: la desconfianza básica. En sus primeros meses de vida el niño identifica a la madre como la persona con la que se establece una relación significativa y con la que pondrá en juego sus capacidades innatas al satisfacer su hambre mediante el reflejo de succión y «sentirse» bien al percibir los cuidados amorosos que su madre le otorga, en esta etapa dominada por acciones reflejas (oral, respiratorias, sensorial y cinestésicas). (Robles. 2008, p.30)

Muchos autores, al respecto refieren que el período se extiende a la vida intrauterina y también la dividen en dos sub períodos, desde los 0-3 años y de los 3-6 años; al respecto podemos estar de acuerdo, ya que son estas edades, las que marcan hitos bien importantes en el desarrollo del infante, con respecto a la adquisición del lenguaje, la maduración cognitiva, consolidación de las bases motoras fundamentales, entre otras, así como lo la consolidación del yo y la identidad, las mismas que son posibles por la facilitación de una ambiente armónico, el cual es dado por un vínculo afectivo durante la primera infancia.

El vínculo afectivo, es un concepto amplio y profundo, el cual hasta la actualidad ha estado en estudio permanente, no solo por el psicoanálisis, por la psicología y por las neurociencias, sino también por la psicomotricidad y por disciplinas y ciencias relacionadas con el desarrollo del ser humano.

3.4. Importancia del apego en la primera infancia

Con respecto a la Teoría del Apego-El vínculo J. Bowlby (1977) lo define como:

Lo que por motivos de conveniencia denomino teoría del apego es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de explicar la amplia variedad de formas de dolor emocional y trastornos de la personalidad, tales como la ansiedad, la ira, la depresión y el alejamiento emocional, que se producen como consecuencia de la separación indeseada y de la pérdida afectiva. (como se citó en Marrone y Ortiz, 2001, s.p.)

Al respecto, Chokler (1998) dice:

El vínculo de apego, es un sistema de interacciones primarias entre el niño y el adulto; constituye la trama de apuntalamientos externos del sujeto. Limitados en los desplazamientos y en la autonomía, el niño presenta desde el nacimiento un riquísimo repertorio de comportamientos que lo ligan al adulto que satisface sus necesidades y lo refleja en su mirada. Los avatares de esta interacción, la calidad de la gratificación o frustración predominante, de la envoltura y sostén, asfixia o seguridad, apaciguamiento, temor o consuelo que le provocan, su rigidez o flexibilidad construyen las matrices afectivas, relacionales y sociales. (pp.28-29)

Tanto Bowlby y Chokler concuerdan que en el vínculo de apego los participantes son el niño y el adulto, en donde, a partir de la interacción, se crean lazos afectivos que influyen en aspectos socio emocionales. Es así que podríamos decir que, en primera instancia, el sistema afectado por este vínculo sería el tónico/emocional-afectivo el cual se refleja en los demás, afectando la globalidad de la persona.

3.5. Influencia del apego en la función tónica

Por otro lado, para el presente análisis, no debemos dejar de lado a uno de los contenidos fundamentales de la psicomotricidad, la cual también influye en el vínculo afectivo: La función tónica. A partir de este elemento, es que los demás contenidos el ser humano va adquiriendo de manera escalonada, uno sobre otro y es la Función tónica, la base para todos ellos.

Relacionado con la afectividad, Bottini (2010) dice que "la función tónica funciona como filtro y mediación en la comunicación entre el adulto y el niño, si aún no hay presencia de leguaje verbal", "dialogo tónico", denominado por Ajuriaguerra (1986), el cual se define como un intercambio corporal de información que se produce entre la madre y el niño recién nacido.

Donde se imprimen todas las cargas afectivas y emocionales de la persona es en la función tónica: "...estados de tensión, ansiedad, alegría, motivación, deseo, repulsión... El diálogo tónico, expresión y forma de lenguaje del cuerpo, representa un modo de sentir en la piel todo cuanto emerge de nuestra vivencia emotiva y relacional" (Bottini, 2012, p. 53).

La emoción se manifiesta físicamente por la relación tónico-emocional que el niño/bebé haga con el cuidador primario, en forma de reacciones motrices, expresivas y afectivas; y se considera una forma de descarga, ya que la función tónica puede ser controlada y explotar en algún momento (a la reacción que puede presentar el niño, hiper, hipo o eutonía).

Bottini, también hace referencia a Henri Wallon, quien ubica en el nacimiento los fenómenos emocionales en el niño pequeño, pues el tono muscular es de origen neurobiológico:

Regula, en el principio de la vida, las posibilidades motrices y posturales de la persona; a partir de adecuaciones tónico- posturales que ellas implican, el niño irá cualificando y modulando sus reacciones, a la vez que quien lo asiste, adecuará sus propias reacciones, la capacidad de emocionarse sería la resultante de este complejo fenómeno (Wallon, citado en Bottini,1998)

Tanto el lenguaje (entendiendo a este no solo como un modo de expresión verbal, sino como modo a través del cual establecemos interacción comunicativa con el otro a través de la mirada, la postura, el movimiento, el gesto, la respiración), como la tonicidad, son componentes fundamentales para el vínculo afectivo, el cual puede ser cultivado tanto por un profesional del desarrollo (psicomotricista, estimulador temprano), como el cuidador primario que goza tener el mayor tiempo con el menor. (que el lenguaje no siempre es verbal, si no que puede expresarse con la corporalidad)

3.6. El dialogo tónico como medio de comunicación

Por su parte, Wallon (1979) describe *El diálogo tónico* como "el conjunto de intercambios mediatizados por el modo en el que el niño es sostenido por el progenitor y la manera en el que el bebé responde a ella. Se produce una interacción entre las posturas de ambos y el tono muscular resultante" (citado en Bottini, 2010).

Es por medio del tono que se establecen las primeras modalidades de relación bebé y adulto significativo a partir de lo que Ajuriaguerra (1986) dio a llamar diálogo tónico. La estructura tónica de estos primeros registros corporales está determinada por la intensidad con que vivimos las primeras reacciones emocionales, primer modelo comunicacional donde se inscriben y se enmarcan los primeros intercambios adulto significativo e hijo. Es importante destacar que lo que se instaura desde los primeros años de vida, en el

transcurso de esta relación tónica, afectiva y emocional, es un rasgo permanente con el que el niño entra en relación con su entorno, construye su propia identidad, determinando su modo de ser y estar en el mundo, para así construir su propia historia.

"Es importante tener en cuenta que el tono muscular, la postura y el movimiento son las primeras formas de comunicación humana con el medio" (Wallon, citado en Bottini, 2010, p.9) y son por estas vías que el cuidador primario puede crear y fortalecer su vínculo con el bebé/niño. Referente a ello, Piaget presenta dentro del desarrollo cognitivo a la etapa sensorio motora (0-2 años), en donde el tono, la postura y el movimiento son arduamente trabajados, debería ser en este tiempo que los cuidadores primarios tomen mayor atención e interés para el fortalecimiento del vínculo afectivo. aspectos que impliquen un contacto corporal y relación con el medio.

Uno de los aspectos relevantes a tomar en cuenta en el establecimiento del vínculo es la mirada, este vínculo fue abordado por autores como Stern (1983) identificando la tendencia innata del bebé a prestar atención a los rostros humanos destacando la importancia de la mirada mutua en el surgimiento del proceso de ligazón materno-filial y del apego, que no dependen de las necesidades alimenticias, sino del sentimiento de seguridad que la madre otorga al bebé indefenso.

La mirada de la madre o del cuidador primario es muy importante para que se genere un vínculo afectivo, esta mirada debe ser acogedora para que el bebé sienta seguridad y posteriormente logre socializar, es por eso que el tiempo de lactancia es muy importante, tanto en el aspecto nutricional como la calidad de tiempo del fortalecimiento del vínculo madre/padre-hijo, ya sea que la forma de alimentación sea artificial o natural

A medida que el bebé tiene sus primeras relaciones en sociedad, va buscando formas para fortalecer esa comunicación. Según la teoría del apego de John Bowlby (1907-1990) el niño nace con una recopilación de conductas que producen respuestas en los padres: el balbuceo, la succión, las sonrisas reflejas, el llanto y la necesidad de ser arrullado, no son más que convivencias del bebé para relacionarse con sus progenitores. (como se citó en González, 2019)

3.7. Importancia de la relación afectiva comunicación verbal y no verbal

La necesidad de comunicación que tiene el niño al nacer, se da dentro del tiempo de la lactancia materna, mediante los gestos primarios que presenta durante las distintas etapas de su desarrollo y logra así su supervivencia. Gran parte de la vigilia del bebé en los primeros meses de vida está sostenida por la alimentación, en este momento el bebé y la madre pueden hacer un contacto visual enriquecedor y un intercambio de sensaciones que van permitiendo forjar un vínculo favorecedor que le permitirá comenzar a formar su personalidad" (Winnicott, 1993).

Es muy importante que, en los primeros meses de vida del bebé, se asegure esta relación afectivo emocional a través de las caricias, miradas, contacto piel a piel entre madre e hijo. Así mismo el vínculo afectivo son fundamentales en la vida psíquica del sujeto y en el desarrollo de su vida como adulto, ya que se va formando su personalidad e identidad, y si bien esta última cambia con el tiempo, permite que las crisis sean sobrellevadas.

Con el paso del tiempo, la relación madre-hijo/cuidador primario y bebé/niño, no se limita a la mirada, sino que, de forma mutua, los movimientos y la tonicidad cobran mayor importancia.

"Mientras desarrollan su motricidad, locomoción y movimientos intencionales, intentan mantener su proximidad física a su cuidador, al cual regresan cada cierto tiempo para cargar baterías" (Ainsworth,1978, como se citó en Peña, 2017, p. 140). El cuidado maternal en los primeros meses de vida del niño, favorece a la producción de los cambios estructurales a nivel cerebral; el desarrollo madurativo normal es consecuencia de las experiencias ambientales, las oportunidades que la sociedad brinda a la persona, así como sus estructuras cerebrales sin ningún tipo de lesión, además de un balance bioquímico cerebral normal, es en este circuito de retroalimentación, que el cuidador primario adquiere protagonismo.

Dentro de la creación de este vínculo, se presentarán períodos críticos que deben ser superados. "Si se desarrolla una desconfianza, el niño no será capaz de establecer relaciones, pero si hay confianza el será capaz de satisfacer sus necesidades" (Erickson ,2011). Si el niño no se siente seguro junto a la madre o el cuidador, integrará las distintas acciones para su supervivencia ya sea de forma positiva o negativa.

3.8. Generación de un ambiente seguro para un desarrollo adecuado

Si el bebé/niño logra un apego seguro, guiarán su comportamiento e influirán en la respuesta que tiene frente a diferentes situaciones, especialmente las adversas podrá resolver problemas mostrando una actitud resiliente.

En el vínculo afectivo entre el bebé/niño y el cuidador primario, se presenta una dinámica, donde el primero, es quien logra controlar sus estados emocionales frente a una situación determinada, en donde es el adulto, quien ayuda al menor a sobrellevar la situación

"Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada" (Bisquerra, 2007, p. 75).

El niño sufre una serie de cambios en su crecimiento donde la madre o cuidador primario se ve involucrada, es la persona guía, es por eso que las acciones del niño van a estar relacionadas a las emociones que el niño sienta.

Poco a poco el niño, maneja sus emociones de acuerdo a la relación que vaya creando con el cuidador y posteriormente esto va desarrollando las relaciones con los otros. Sus habilidades sociales se van incrementando, al poseer seguridad y confianza de sí.

Un ambiente familiar armónico y tranquilo, crea un lugar seguro para el niño y como la familia propicia el desarrollo social en el infante. Dentro de entorno caótico, y poco saludable, el bebé/niño no tendrá la retroalimentación para un desarrollo adecuado

La familia es uno de los sostenes fundamentales en el desarrollo del niño donde interviene padre y madre quienes logran esa relación afectivo emocional. Bottini se refiere al sistema familiar como primer contexto en que se inserta la persona durante su desarrollo, se ve influenciado por una cultura, innegable y relevante (Bottini, 2010, p. 25)

Dicho peso quedará como una marca, una impronta perdurable en el proceso de la constructividad corporal, modelando tempranamente los modos de las relaciones con asiento en el cuerpo, matriz sobre la cual la persona construirá sus futuras relaciones, tanto sea con sí misma como el resto de las personas con las que entre en comunicación. (Bottini, 2010, 25).

No solo el cuidador primario, sino la familia en conjunto, tienen el deber y la responsabilidad de crear un ambiente adecuado para el establecimiento del vínculo afectivo, ya que al ser el primer espacio que habitará el bebé/niño, durante sus primeros años de vida, un ambiente armónico es fundamental. Este vínculo creado no solo permanecerá durante los primeros años de vida, sino que tendrá su influencia a lo largo de su vida, al respecto, Álvarez dice:

"El vínculo afectivo intenso, duradero y de carácter singular, que desarrolla el niño/la niña con su cuidador/cuidadora principal o figura de quien depende su seguridad, protección y por ende su vida. Se caracteriza por una necesidad de proximidad física y emocional, especialmente en situaciones percibidas como estresantes" (Álvarez).

Para que este vínculo afectivo se interiorice para toda la vida del bebé/niño, el cuidador primario debe ser muy constante en esta relación para lograr afirmar este apego.

Siendo que el apego, es la necesidad primaria del ser humano y existe una interrelación entre lo cognitivo, afectivo y comportamental, también se toma en cuenta a un tercer vínculo que es el padre o un tercero, como parte importante para el desarrollo del niño, y no solo de la función maternante. Los progenitores fortalecen este vínculo y lo favorecen aún más, aspectos actitudinales que permiten sobrellevar diferentes situaciones.

"Cuando el ambiente facilitador es lo suficientemente bueno, las tendencias heredadas del bebé hacia el crecimiento alcanzan sus primeros logros" (Winnicott, p. 16). Si la madre y el padre, crean un ambiente de seguridad y confianza desde el principio el desarrollo del niño será adecuado y posteriormente logrará su independencia.

4. Conclusiones

Se puede considerar al vínculo afectivo como uno de los pilares fundamentales para el desarrollo psicomotor, pues es a partir de la relación primaria que tiene el bebé/niño con su cuidador primario, que logra relacionarse con el medio y con el otro, así como su medio primario "familiar" influencia en gran manera a la dinámica de los sistemas de la persona.

El sistema persona propuesto por el paradigma de la complejidad, se relaciona con el medio y se desarrolla a partir del sub sistema tónico/emocional -afectivo, seguido del motriz, por medio de la función tónica, no dejando de lado a la mirada, como aspecto primario de comunicación, se resalta su importancia, ya que forma parte de las primeras formas de lenguaje que tiene el bebé.

El rol del cuidador primario es vital para la supervivencia del bebé/niño, pues sirve como sustento para satisfacer sus necesidades, así como prepararlo para enfrentarse a la sociedad a través de la creación del vínculo afectivo, para establecerlo como un ser social, singular, con un modo particular de ser y estar en el mundo.

Por otro lado, la familia tiene la responsabilidad y el deber de crear un ambiente armónico ya que será el primer contacto social del bebé/niño.

Con respecto al tema, Bottini dice al respecto: la psicomotricidad... es en todo caso, un enfoque que atiende a la globalidad del niño, a la revalorización del cuerpo y el movimiento... es por tal razón que rol del profesional en psicomotricidad, está intimamente relacionado con la creación y favorecimiento del vínculo afectivo.

El presente trabajo da paso para que se generen nuevas investigaciones pues el mismo muestra una visión y recopilación actual del pensamiento con respecto al vínculo de apego.

5. Referencias Bibliográficas

- Arrieta de Bizkaia (2021). Somos seres relacionales. *Economistas sin fronteras*. Madrid, España. https://ecosfron.org/somos-seres-relacionales-aitzol-arrieta-de-bizkaia/
- Bennett, F., Hernández E. y López, A. (2019). *Relación de ape-go del niño con sus padres en el primer año de vida*. Universidad de la Habana. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pi-d=S025392762021000100008&script=sci_arttext&tlng=pt
- Bisquerra, R. y Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI. 10*, pp. 61-82. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf
- Bottini P. (2010). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos.* Niño y Dávila srl. Tercera Edición Buenos Aires, Argentina.
- Bourguigne, C. (2015). El entorno familiar del niño y su Desarrollo Psicomotor. Universidad Fasta.
- Caballero, M. (2018). *Desarrollo psicomotor en la primera infancia*. Universidad Nacional de Tumbes. http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/
- Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca (3 de abril, 2021). Conceptos de Infancia. https://estrella81095.wixsite.com/lali0895/single-post/2016/02/09/conceptos-de-infancia
- Chokler, M. H. (1998). Los Organizadores del Desarrollo Psicomotriz.
- Danderfer R, Montenegro A. (2012). *Breviario, Reseñas Ideas y conceptos de la psicomotricidad*. Editorial Brujas. Primera Edición. Córdoba, Argentina.
- Economistas sin Fronteras (25 de marzo, 2021). Somos seres irracionales. https://ecosfron.org/somos-seres-relacionales-aitzol-arrieta-de-bizkaia/
- Espacio Abierto (2015). La prosodia, el espejo y la pantalla medusa. http://espacioabierto-desarrollo.blogspot.com/
- Peña, M (2017). *Apego seguro y el desarrollo del infante en poblaciones vul- nerables.* Repositorio Institucional UNIFE. http://revistas.uni-fe.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/350
- González, P. (2019) Los niños y la teoría del apego de John Bowlby. La mente es maravillosa. https://lamenteesmaravillosa.com/ninos-la-teoria-del-apego-john-bowlby/
- Marín, J. (2015). *Influencia de la lactancia materna en la formación del vínculo y en el Desarrollo Psicomotor*. Universidad Pontifica Bolivariana. file:///C:/Users/Mi%20Equipo/Downloads/4481-Texto%20del%20art%C3%ADculo-8199-1-10-20200930%20(4).pdf

- Minuchin S. (1977). Familias y Terapia Familiar. Ed. Granica.
- Marrone, M., Ortiz, E. (2001). *La teoría del apego: un enfoque actual* (pp. 103-132). Madrid: Psimática. https://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000198
- Peña, M. F. (2017). Apego seguro y desarrollo del infante en poblaciones vulnerables. *Avances en psicología*, *25*(2), 139-152. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.350
- Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista mexicana de pediatría*, 75(1), 29-34. https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2008/sp081g.pdf
- Stern, D. (1983). La primera relación: madre-hijo (Vol. 1). Ediciones Morata.
- UNESCO (29 de marzo, 2021) *La atención y educación en la prime*ra infancia. https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia
- Vera, O. (2009). Cómo Escribir Artículos De Revisión. Revista *Médica La Paz*, *15*(1), 63-69. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582009000100010&Ing=es&tlng=es.
- Winnicott, D. (1993). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: estudios para una teoría del desarrollo emocional. In Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: estudios para una teoría del desarrollo emocional (pp. 391-391).

Intervención psicomotriz trascendiendo las técnicas de estimulación temprana en niños de 0 a 2 años

Laura Isabel Urquizu Tarifa Silvia Alejandra Sanchez Touchard María Natividad Castellani

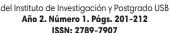
"Todo lo que el niño obtenga a través de su propia experiencia le proporcionará un saber muy diferente de aquel que gana cuando se le dan las respuestas."

Emmi Pikler



VERDAD ACTIVA

Revista Científica





Intervención psicomotriz trascendiendo las técnicas de estimulación temprana en niños de 0 a 2 años¹⁸

Psychomotor Intervention Transcending Early Stimulation Techniques for Children from 0 to 2 Years

Urquizu Tarifa, Laura Isabel¹⁹ Sanchez Touchard, Silvia Alejandra²⁰ Castellani, María Natividad²¹



Esta investigación enfoca la intervención psicomotriz en las edades de cero a dos años abordando la trascendencia de la aplicación de técnicas de estimulación temprana, situación que enmarca el contexto de origen de este artículo.

- 18 Artículo recibido el 7 de septiembre, 2021. Artículo aceptado el 2 de marzo, 2022.
- 19 Psicomotricista con experiencia profesional en diversos centros de atención integral, en las áreas de fisioterapia y psicomotricidad infantil y en supervisión de prácticas clínicas. Docencia en educación superior universitaria y técnica regentando asignaturas en los ámbitos de psicomotricidad, atención temprana y práctica clínica. Docencia en educación regular. Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Neuropsicomotricidad.

Email: isabelurquizu@gmail.com Orcid: 0000-0003-3111-9752

20 Psicomotricista de la Asociación de padres y madres de personas con Síndrome de Down "Aywiña". Experiencia profesional en la supervisión de prácticas clínicas. Docencia en educación superior con asignaturas regentadas en el área de Formación Vivencial. Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Docencia en Educación Superior y en Neuropsicomotricidad

Email: alesilsantou@gmail.com Orcid: 0000-0002-4584-0471

21 Psicomotricista del Hospital Infantil Municipal de la ciudad de Córdoba. Licenciada en Psicomotricidad. Certificada por "Certificat International en sciences et techniques du corps". OIPR –ISPR (Paris Francia). Autora y coautora de publicaciones sobre la práctica de la psicomotricidad y la terapia psicomotriz con adultos. Diplomada en Trastornos del Espectro Autista a lo largo del ciclo vital: Enfoque Transdisciplinario. Docente de la Universidad Provincial de Córdoba y del Diplomado de Neuropsicomotricidad en la Universidad Salesiana de Bolivia. Miembro del Comité de Capacitación y Docencia, del Hospital Infantil Municipal de Córdova, Argentina y del equipo de investigación: "Estereotipos negativos hacia la Vejez en Estudiantes de la Universidad Provincial de Córdoba", Co-fundadora de Fundación SINAPTYA "Investigar para aprender, aprender para intervenir, intervenir para transformarte".

Email: natividadcastellani@gmail.com

Orcid: 0000-0002-1310-0305

Por los efectos de la utilización de la estimulación temprana, se torna dificil concebir que el niño puede aprender por sí mismo cuando se le brindan las condiciones especiales en un entorno adecuado; sin embargo, el punto de partida del psicomotricista será determinante en el momento de intervenir. Entonces la psicomotricidad, al ser una disciplina que comprende a la persona desde la integralidad, propone un enfoque particular al intervenir en niños de cero a dos años.

A diferencia de distintas profesiones que centran su labor en el organismo, la psicomotricidad hace una lectura global de la persona, concibiendo al niño como ser bio-psico-socio-eco-cultural, por lo tanto no se piensa solamente en el organismo del bebé y sus manifestaciones reflejas (función), sino que se piensa en una persona activa que es capaz de reconocer el exterior a partir de la experiencia propia, de esta manera, se contempla al cuerpo como receptáculo el cual se construye a partir de las relaciones con los otros(funcionamiento).

Por esta razón, es importante hablar de "acompañamiento en el desarrollo" ya que éste se sitúa en ver más allá de la "falta" y permite un espacio oportuno para la intervención centrada en las posibilidades y el respeto de los ritmos propios del bebé.

Palabras clave

Acompañamiento en el desarrollo, estimulación temprana, psicomotricidad, intervención psicomotriz.

Abstract

This research will address Psychomotor Intervention between the ages from cero to two years old, to tackle the significance of the application of Early Stimulation techniques, a situation that frames the context of origin of this article. Because of the use of Early Stimulation, it becomes difficult to conceive that the child can learn by himself or herself when special conditions are provided in an appropriate environment, however, the starting point of the psychomotor will be decisive at the time of intervention. Therefore, psychomotricity as a discipline that understands the person from an overall point of view, proposes a particular approach to intervene with children who are from cero to two years old. Unlike different professions that focus their work on the body, psychomotricity makes a global comprehension of the person, conceiving the child as biological psychological social ecological and cultural being, therefore it is not only about the baby's organism and its reflex manifestations (function), but rather an active person who is capable of recognizing the exterior from his or her own experience is considered, in this way the body is seen as a receptacle, which is built from relationships with the others (functioning). Because of this reason,

it is important to speak about an accompaniment in the development given the fact that this perspective goes beyond the "lack" and allows an opportune space for intervention focused on the possibilities and respect for the baby's own rhythms.

Keywords

Accompaniment in development, early stimulation, psychomotor, psychomotor intervention.

1. Introducción

El presente artículo nace en la búsqueda de trascender la intervención del psicomotricista en la población de 0 a 2 años que actualmente y en el común denominador prioriza el uso de las técnicas de Estimulación Temprana al momento de abordar un trabajo con los bebés. Es así que se toma como referentes conceptuales a autores que sostienen una postura centrada en la autonomía o posibilidades propias en estas edades tales como Emmi Pikler y Henry Wallon,

La pregunta rectora que guía este trabajo es: ¿cuáles son las características particulares de la intervención psicomotriz en niños de cero a dos años, que trascienden las técnicas de Estimulación Temprana desde una mirada de desarrollo integral? Esta pregunta también conduce a la revisión de conceptos en psicomotricidad tales como concepción de cuerpo, funcionamiento psicomotor, globalidad, intervención psicomotriz, estimulación temprana, autonomía y acompañamiento en el desarrollo.

De este modo, el objetivo principal del presente artículo se dirige a describir las características particulares de la intervención psicomotriz en niños de cero a dos años que trascienden las técnicas de estimulación temprana, para brindar información clara y especifica al profesional en psicomotricidad con el propósito de aportar a su praxis y a la vez favorecer el desarrollo armónico de los niños.

2. Método

En primera instancia se seleccionó, tras una lectura exploratoria, 21 documentos para la revisión, utilizando como descriptores de búsqueda: autonomía en el Desarrollo, Acompañamiento en el Desarrollo, Estimulación Temprana, Emmi Pikler, Myrtha Chokler, Neurodesarrollo, Desarrollo Psicomotor de 0-2 años, psicomotricidad para bebés. A la vez, se utilizaron criterios de inclusión tales como Intervención Psicomotriz en menores de dos años y todo lo relacionado a desarrollo psicomotor en esta misma edad. Se em-

plearon los siguientes buscadores académicos o bases de datos: Libros, Google académico, Google Book, Scielo, Redalyc y TESEO.

De los 21 documentos seleccionados 15 eran artículos científicos, 5 libros y 1 tesis doctoral, después de una primera lectura, se seleccionaron 10 documentos para la lectura en profundidad, bajo el criterio de documentos escritos por autores en el área de psicomotricidad y/o que abordaban el acompañamiento en el desarrollo y la estimulación temprana. Bajo la mirada y sugerencia de un experto, estos documentos fueron complementados con 4 artículos.

Con el propósito de ampliar la información en el tema, se consultaron fuentes de carácter específico indagando en el contenido de todos los artículos de la Revista Iberoamericana de psicomotricidad y Técnicas Corporales, seleccionando 2 artículos para incluirlos en la revisión. De este modo, se contó con una base de 16 documentos que dan cuenta a otros investigadores del Estado de Arte de esta temática.

3. Desarrollo y discusión

Basándose en lo expuesto con anterioridad, es importante destacar que en este artículo se concibe al niño como ser bio-psico-socio-eco-cultural desde la mirada de la psicomotricidad, ello conlleva a hablar de la complejidad de la persona conformada por sistemas y subsistemas que, a su vez, se encuentran dentro del Macro-sistema Ecológico propuesto por Bottini y Sassano (2010).

La Psicomotricidad articula lo psico y lo motor, el abordaje psicomotor no es equivalente a un abordaje psicológico más la suma de un tratamiento motriz; al contrario propone un enfoque, específico y diferente a otras intervenciones pues hace una lectura global de la persona, de sus producciones corporales en relación con el otro, con el fin de contribuir a su desarrollo integral, además le brinda a la persona un espacio donde puede conocerse y utilizar a su cuerpo como medio de expresión, de comunicación y de relación (Carta y Castellani, 2018, pp. 39-40).

En el caso específico de niños y niñas menores de 2 años, se tomará en cuenta lo propuesto por Beneito que menciona:

...no pensamos a un bebé dentro de un determinismo biológico que pueda reducirlo a manifestaciones puramente reflejas, a una pasividad impuesta por sus diferentes niveles perceptivos. No lo pensamos como un sujeto insensible a la experiencia propia, confundido con el medio ambiente incapaz de diferenciar lo que le pertenece a él y al mundo externó. Estamos pensando en un sujeto activo, competente, capaz de separarse de lo externo, de reconocer los hechos del exterior, de regular sus estados de atención. (Beneito, 2009, pp. 6-7)

En psicomotricidad el cuerpo es el eje central de la persona, ya que en él sucede el desarrollo psicomotor, como afirma Calmels (2014).

El objeto de estudio de la psicomotricidad es el cuerpo y sus manifestaciones. La presencia de las manifestaciones corporales es la prueba de la existencia del cuerpo. Es a partir del contacto, los sabores, la actitud postural, la mirada, la escucha, la voz, la mímica facial, los gestos expresivos, las praxias, etc., que el cuerpo cobra existencia» (pp.17-18).

Para Ajuriaguerra (1993), el cuerpo es una entidad física, efector y receptor de fenómenos emocionales, una totalidad, co-formador, conocimiento, que se sitúa en el espacio y en el tiempo y tiene una vital relación con el lenguaje (como se citó en Bottini, 2010). En este sentido también el Bergés (1991) menciona que «el cuerpo es ante nada un receptáculo, un lugar de inscripción, una forma implacablemente destinada a imprimirse con los escenarios, los colores de otros.... El cuerpo es primero cuerpo receptáculo, y expresa en función de lo recibido.» (Diez [en línea], 5 de junio de 2021). «El cuerpo de la psicomotricidad no es el cuerpo de la expresión, sino el cuerpo de la recepción..., receptáculo de la mirada, receptáculo de la voz...» (Bergés,1991, como se citó en Danderfer, Montenegro, 2012).

Por tanto, para la psicomotricidad el cuerpo se construye «en y para la relación con un otro». (Gonzales,1984). Es así como se piensa que toda esta construcción del cuerpo se inscribe en el funcionamiento y no en la función pues ésta última es del orden del organismo y es Bergés (1996) que ubica la operación de la inscripción, no sobre la función que ya está inscripta en el sistema nervioso central, sino en el funcionamiento y la realización, es decir en la apropiación singular de la función.

El hablar del funcionamiento y no de la función conlleva a un análisis profundo de cómo la psicomotricidad sitúa al niño, porque serán varios profesionales quienes se encarguen de trabajar con el organismo de este niño, un organismo que se hereda y que debe biológicamente funcionar, en una contraparte amigable para la psicomotricidad la función no va ser el eje central, pues al ser el cuerpo el objeto de estudio y este mismo es una construcción, precisará ser visto, comprendido y aceptado desde el funcionamiento, es decir ¿cómo funciona?, ¿cómo se da el funcionamiento psicomotor a lo largo del desarrollo del niño? y ¿qué es lo que el niño hace con la función?. Es precisamente en este punto donde florece la particularidad de cada persona ya que "desarrollo", "crecimiento" y

"maduración" son términos ineludibles que cargan la importancia del entorno en mayor énfasis que la genética, siendo el entorno dinámico y variable; por tanto, el contexto en el que se desarrolle el niño sumado al organismo heredado a través de la constante construcción de su cuerpo, darán lugar a una manera particular de ser y estar en el mundo.

Esta complejidad empieza a generarse en el proceso de la construcción del cuerpo en el que se imprimen los colores del otro, es decir el contacto de piel a piel, la respiración, la mirada, el toque, etc., estos van a ser los colores de los que habla Berges, por lo tanto, el contexto donde el niño se desarrolla, determina su singularidad.

La psicomotricidad se centrará en ir más allá de la observación o tratamiento al equipamiento neurobiológico, eso quiere decir que la intervención psicomotriz, estará destinado al niño, entendiéndolo como un ser psicomotor, un sujeto único encarnado en un cuerpo-afectivo-emocional; que construye su propia expresividad psicomotriz en relación a sus vínculos con otras personas, consigo mismo, con el medio que lo rodea, con los objetos, con el espacio, con el tiempo, de acuerdo a su historia personal, a sus experiencias, oportunidades, posibilidades, y es siempre atravesado por su contexto socio-histórico y cultural (Carta y Castellani, 2018, pp. 40).

Este ir más allá del que se habla en la intervención psicomotriz nos dirige no solo a comprender al niño en su integralidad, sino también nos dirige al perfil profesional del psicomotricista, en este sentido Nuria Franc menciona:

La intervención psicomotriz: o conjunto de conocimientos, métodos, competencias, técnicas y estrategias que debe conocer el psicomotricista para realizar una labor con garantías, y que partiendo del conocimiento del desarrollo psicomotor de las personas a quienes se dirija, nos hará reflexionar sobre nuestro rol de psicomotricistas. Debemos revisar los conceptos de persona, alteridad y comunicación, reflexionar sobre la organización del espacio, el tiempo y los materiales, sobre estrategias de intervención, metodologías, enfoques de intervención, formas de participación (Franc, 2003, s.p.).

Si bien este conjunto de conocimientos ligados a situaciones particulares que viven los niños y niñas hace que el psicomotricista tenga diferentes saberes al momento de intervenir, en el caso de la intervención en psicomotricidad a niños menores de dos años, es inevitable pensar en recurrir a técnicas de estimulación temprana, entendidas como... «conjunto de ejercicios, juegos y otras actividades que se les brinda a los niños y niñas de manera repetitiva en sus primeros años de vida, con el objetivo de desarrollar al máximo sus

capacidades físicas, emocionales, sociales y de aprendizaje» (Britton, 2009, p.15). Esta intervención responde a un enfoque reeducativo precisamente porque el hacer es repetitivo, no se prioriza ni el interés, ni la motivación, ni el deseo del otro; se tiene más en cuenta la función que el funcionamiento, pues al realizar actividades con objetivos específicos se generaliza las diferentes situaciones que pueda estar manifestando el niño y esto hace que prime la técnica antes que la particularidad de la persona.

En cambio, si se habla desde una intervención más integral, más global, más terapéutica desde una concepción mucho más abierta se debe entender que ese otro trae un bagaje biológico que se interrelaciona con sus componentes motor-instrumentales práxico-cognitivos, afectivo-emocionales, de modo tal que se va a buscar el acompañamiento del desarrollo, siguiendo sus particularidades, su singularidad, sus posibilidades y capacidades. Al respecto, para una intervención centrada en el cuerpo y su construcción Levin (2000) indica:

La esencia de la técnica no pasa entonces por el músculo en sí mismo (del cual el niño pasaría a ser un objeto) ni pasa tampoco por el propio placer del terapeuta (del cual el niño sería objeto de su goce); la esencia de nuestra técnica considera centrar al sujeto que más allá de su organicidad, con su misterio y su historia se ubica en la escena conformando sus representaciones. (Levin, 2000 como se citó en Danderfer y Montenegro, 2012).

Esto significa que se trasciende la técnica para priorizar la particularidad de la persona, situación contraria al enfoque más reeducativo que se relaciona con la aplicabilidad de técnicas de estimulación temprana, en los primeros años de vida. En este sentido se sostiene:

...que no hay una "técnica psicomotriz" que se pueda transpolar de un paciente a otro, ya que esta modalidad implicaría el desconocimiento del sujeto, que quedaría de este modo posicionado como un objeto a "tecnificar" (a aplicar la técnica). Pese a que no hay una técnica psicomotriz, paradójicamente hay una para cada sujeto, para cada clínica psicomotriz que se inicia a partir de la especificidad de una demanda alrededor del movimiento y el cuerpo... (Levin, 1991 como se citó en Danderfer y Montenegro, 2012).

Es oportuno retomar los descubrimientos de la Dra. Emmi Pikler (1902-1984) sobre la génesis de la motricidad en el niño pequeño y de sus implicancias en la personalidad, para redefinir nociones como la del concepto de "autonomía" desde la etapa sensoriomotora que es la base del existir del bebé, de sus interacciones con el entorno y consigo mismo. Por ello, plantea que todos los bebés utili-

zan su motricidad no sólo para moverse, desplazarse, tomar los objetos o para expresar sus emociones sino, fundamentalmente, para ser y para aprender a pensar: «La vida del bebé es su sensoriomotricidad y la autonomía, aunque pequeña, precaria, inestable, existe y se desarrolla desde el inicio de su vida» (Pilkler,1984 como se citó en Chokler, 2010).

En este contexto, el psicomotricista trasciende el uso de la Estimulación Temprana con sus técnicas específicas a fin de no dejar de lado la particularidad del niño de cero a dos años. Sin embargo, ello no es tarea fácil en razón de la "tradición" de una intervención técnica.

Somos herederos de una cierta utilización de la "estimulación", por ello entendemos lo difícil que resulta para muchos llegar a aceptar aquello de que el niño es capaz de aprender por sí mismo cuando se le facilitan las condiciones especiales y temporales y que no es necesario ejercitarlo en todo. (Beneito, 2009, p. 9)

Entonces cuando llega a consulta un niño entre los cero a dos años, partimos del concepto de autonomía y de que el bebé construye sus conductas a partir de las estimulaciones que recibe del medio, sin embargo, no es una copia de aquel adulto que lo cuidó y sostuvo, sino es el resultado de todas las reestructuraciones de su propia experiencia, gracias al desarrollo de su creatividad, resistencias y a todo lo recibido sin ignorarlo, sino "cargándolo" de pasado (Beneito, 2009).

El desafio del profesional en psicomotricidad estará entonces en animarse, crear y creer en los niños y estar seguros de las posibilidades que cada niño tiene, aún de aquel que pueda estar severamente lesionado. Según las ideas walllonianas, se considera al niño, aun el más discapacitado, no como un objeto de estímulo y respuesta, sino como alguien que está en el proceso de transformación con las potencialidades, posibilidades y aptitudes propias y exclusivas de él, que le dan la particular forma de ser y de estar en el mundo. Por ello, el psicomotricista busca desarrollar un sistema de interacciones para equilibrar y poner en evidencia lo que sucede en el desarrollo integral del niño, es decir en el área motora, cognitiva y socioafectiva, de este modo el psicomotricista logra a través del acompañamiento al bebé, ayudar a los adultos a realizar una lectura más ajustada de las demandas infantiles para poder acordar acciones.

La práctica de Pikler muestra que el bebé es flexible al mundo exterior, y que por esta razón el tipo de interacción y las posibilidades que se le ofrecen de movimiento autónomo son los ejes centrales para acompañar el desarrollo integral del niño. El adulto que

acompaña en el desarrollo del niño debe ser capaz de recibir las manifestaciones que surgen durante este proceso de crecimiento, para entenderlas y darles un significado. En el desarrollo infantil se considera el sistema de interacciones y no así las etapas determinadas cronológicamente de la vida del niño. Asimismo, el trabajo del psicomotricista será ayudar en el sistema que construye él bebe con su entorno. (Beneito, 2009)

En este entendido, el entorno es indispensable para que el bebé se desarrolle de forma autónoma, y entonces debe existir una organización de diferentes aspectos y condiciones que den seguridad al niño, los mismos se presentan a continuación. Godall (2016) hace referencia a estas condiciones de la siguiente manera:

- Estructura de la actividad cotidiana, estable y sostenible para el adulto y el bebé con sensación de libertad, de seguridad y confianza.
- Ambiente acogedor, seguro, variado y saludable (luz, aire, espacio y una vivencia larga de tiempo).
- Presencia constante de un adulto en los momentos de atención y cuidados y presencia con distancia durante la actividad libre y autónoma del bebe.
- Material adecuado en cada momento evolutivo, que incluye: aspectos de vestir, alimentación, juegos, movimiento, etc. (p. 82)

En la misma línea, en cuanto a las condiciones básicas de la organización del campo interaccional, según Beneíto (2009) se requiere:

- Mantener la misma secuencia de actividades cotidianas.
- Esperar al niño, observar los esbozos de movimiento, atender los gestos, analizar sus reacciones tónicas: adaptarse a los movimientos nacientes como instrumento de comunicación.
- Comunicar al niño todo lo que se va a hacer con él, todo acto en el que él se encuentre implicado debe ser anticipado pues será la mejor manera de facilitarle la preparación tónica.
- Mostrar las manos y objetos que serán utilizados durante los intercambios. El niño debe poder relacionar sus sensaciones, esto le permitirá organizar lo viso-táctilo-motor. (p. 39)

En síntesis, hablar de "acompañamiento en el desarrollo" debe ser el sentido de la intervención del psicomotricista con menores de dos años. El adulto no es el que genera un aprendizaje sino es el que prepara el entorno para el niño, y espera pacientemente la iniciativa de éste para así poder establecer un diálogo donde el adulto se encarga de satisfacer todas las necesidades del bebé (Godall 2016). Piaget (1896-1980) insistió siempre que no hay manera de enseñar cualquier cosa a cualquier edad, por ello nos referimos siempre a

nuestra acción como la de acompañar y no la de enseñar (Beneíto, 2009).

4. Conclusiones

La revisión bibliográfica en la temática muestra que es muy importante para el accionar del profesional en psicomotricidad, tener claridad al momento de enfocar la intervención en la población menor a dos años, puesto que desde una postura reeducativa centrada solo en el uso de la técnica, el modo de entender la intervención psicomotriz será diferente a que si el psicomotricista se posiciona desde una concepción de globalidad. Desde ésta última, no se entiende al niño como una máquina que tiene que reproducir una función, sino como un ser complejo que trae un bagaje neuromotor, que siente, experimenta y expresa, que forma parte de una familia que lo subjetiva, lo filia y lo hace singular.

Si bien en la intervención con bebés existe la opción de manejar alguna técnica de estimulación temprana y valorar cómo es la respuesta del bebé, es precisamente en función a esta respuesta que el psicomotricista irá modificando y adecuando su intervención. De este modo, no se trata de cumplir exactamente con la técnica porque no corresponde que el psicomotricista haga que el niño se adapte a la técnica, sino que la técnica se adapte al niño. En la intervención antes mencionada no se usaría la técnica para recuperar la función, sino que se usaría algún elemento de la técnica para producir algo en ese otro y que esa producción en ese otro le permita un mejor funcionamiento psicomotor, una mejor adaptación a su entorno. Esta es la característica particular de la intervención en menores de dos años.

Por otra parte, está la propuesta de intervenir desde el "acompañamiento del desarrollo" si se trata de trascender las técnicas de Estimulación Temprana, esto implica una mirada hacia el menor de dos años que va más allá de la "falta" pues mira las posibilidades de lo que hace, lo que quiere, lo que puede y el momento en el que suceden todos esos aspectos. Más allá de querer que el niño se encuentre en una determinada etapa de su desarrollo según su edad cronológica, se buscará entender y comprender a detalle la etapa que está cursando para acompañar al niño en su vivir: compartiendo anticipando, comunicando.

Por último, se sugiere tomar en cuenta que parte indispensable de acompañar el desarrollo del niño, es poder generar espacios que le brinden autonomía en el movimiento, pues el movimiento es la base de todo aprendizaje en las primeras etapas de vida y para que el niño se desarrolle de forma autónoma debe existir una organización de diferentes aspectos y condiciones, mismos que han sido descritos en este artículo.

5. Agradecimientos

Las autoras expresan su agradecimiento a Dios por ser su guía principal; a la Universidad Salesiana de Bolivia y al Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb., por la cobertura para este trabajo; a la Dra. Vanessa Zegarra Asturizaga Ph. D., Coordinadora de Investigación de esta Unidad y a la Mg. Sc. Angela Gricel Nistauz Sorzano, docente a tiempo completo de la Carrera de Psicomotricidad, Salud Educación y Deporte en la USB, por su colaboración en el proceso de reflexión para la elaboración de este artículo. Finalmente, el agradecimiento a las familias de las autoras, por el aliento para seguir creciendo como personas y profesionales.

6. Referencias

- ADRA. (2009). *Guía de estimulación temprana para el facilitador*. https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/08/libro-blanco.pdf
- Barreno, Z. y Macías, J. (2015). Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz: importancia y relación. *Revista Ciencia UNEMI*, 8 (15), 110 118. file:///C:/Users/WINDOWS/Downloads/Dialnet-EstimulacionTemprana-ParaPotenciarLaInteligenciaPsi-5269474%20(1).pdf
- Beneito, N. (2015). *El bebé hipotónico*. Pikler-Lóczy Euskal Herriko elkartea. https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/noemi_beneito_el_bebe_hipotonico.pdf
- Beneito, N. (s.f.). El niño con discapacidad motriz. Las ideas de Emmi Pikler. Pikler-Lóczy
- Euskal Herriko elkartea. https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/noemi_beneito_el_nino_con_discapacidad_motriz_las_ideas_de_emmi_pikler.pdf
- Beneito, N. (2007). *Todo empieza por la espalda*. Pikler-Lóczy Euskal Herriko elkartea. https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/noemi_beneito_todo_empieza_por_la_espalda.pdf
- Beneito, N. (2009). *El acompañamiento del desarrollo las ideas de Emmi Pikler*. Línea gráfica Grupo Impresor de Inghen S. A.
- Bottini, P. (2010) *Psicomotricidad prácticas y conceptos*. Miño y Dávila Calmels, D. (2014). *Infancias del cuerpo*. Biblos.

- Carta, M. y Castellani, N. (2018). Psicomotricidad y Trastornos de la Conducta Alimentaria. Miradas y prácticas complejas para una intervención en el campo adulto. Ed. Miño y Dávila
- Chokler, M. (2010). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano: coherencia entre la teoría y la práctica. Red de información educativa .http://hdl.handle.net/11162/24011
- Danderfer, R. y Montenegro, A. (2012). *Brevario Reseñas ideas y conceptos de la Psicomotricidad. Argentina*. Editorial Brujas
- Diez, M. (2009). El proceso diagnóstico en psicomotricidad. *Revista de APPIA, s.v.* (18),123-129. https://www.bvspsi.org.uy/local/TextosCompletos/appia/079737212009001813.pdf
- Falk, J. (2001). Desarrollo lento o diferente. *Revista In-fan-cia, s.v.* (70), 4-10. https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/judit_falk_desarrollo_lento_o_diferente_in-fan-cia_no_70.pdf
- Franc, N. (2003). Apuntes para una reconceptualización del cuerpo y el bebé. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 3*(11),51-64. http://www.iberopsicomot.net/
- Godall, T. (2016). Movimiento libre y entornos óptimos. Reflexiones a partir de un estudio con bebés. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, *3* (5), 79-90. https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/teresa_godall_movimiento_libre_y_entornos_optimos._reflexiones_a_partir_de_un_estudio_con_bebes.pdf
- Gonzales, L. (1984). *La constructividad corporal Apuntes sobre el desarrollo psicomotor.* http://www.infanciasjujuy.org/wp-content/ uploads/2019/08/1-Gonzalez-Capitulo-1.pdf
- Lapierre, A. (2002). El psicomotricista y la profilaxis mental en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, s. v.* (6),23-28. http://www.iberopsicomot.net/

El adulto mayor frente a la cuarentena por Covid-19

Carminia Rosario Sevillano Cordero

"Reconocer y atesorar las contribuciones de las personas mayores es esencial para el florecimiento de cualquier sociedad."

Daisaku Ikeda



VERDAD ACTIVA **Revista Científica**

del Instituto de Investigación y Postgrado USB Año 2. Número 1. Págs. 215-228 ISSN: 2789-7907



El adulto mayor frente a la cuarentena por Covid-19²²

The Older Adult against the Quarantine by Covid-19

Sevillano Cordero, Carminia Rosario²³



La cuarentena por Covid 19 acarreó grandes cambios en el ser humano, en especial en el sistema persona del adulto mayor afectando a las áreas cognitiva, socio afectiva y motora como áreas de la psicomotricidad; afectó también a los sistemas familiar, institucional y cultural con los que convive el sistema persona, de modo que el macro-sistema ecológico también se vio alterado.

La revisión bibliográfica de este artículo desglosa la importancia que tiene el sistema persona, su significado en el adulto mayor y la referencia del daño causado a nivel interpersonal en esta población a causa del coronavirus y la cuarentena durante la pandemia mundial en el 2020.

Palabras clave

Adulto mayor, Covid-19, sistema persona.

Abstract

The quarantine due to the Covid 19, brought about great changes in the human beings, especially in the personal system of the elderly, affecting the cognitive, socio-affective and motor areas such as areas of psychomotricity; it also affected the family, institutional and cultural systems in which every person's system coexists, so that the ecological macro-system was also altered. The bibliographic review of this article shows the importance of the person system, its meaning in the elderly and the reference of the damage caused on interpersonal level in this population due to the Coronavirus and lockdown during the global pandemic in 2020.

Email: carmisevi@gmail.com

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9858-4221

²² Artículo recibido el 31 de agosto, 2021. Artículo aceptado el 31 de enero, 2022.

²³ Fisioterapeuta kinesióloga con experiencia de más de veinte años. Docente en la Universidad Central y otras instituciones de educación superior, en carreras como Psicomotricidad, Salud. Educación y Deportes de la Universidad Salesiana de Bolivia. Licenciada en Fisioterapia y Kinesiología. Diplomada en Neuropsicomotricidad. Especialista en Adulto Mayor con estudios de maestría en Geriatría y Gerontología.

Keywords

Older adult, Covid-19, person system.

1. Introducción

La cuarentena por la que atravesó la sociedad ocasionó una serie de cambios, en particular en los adultos mayores. En muchos casos, fueron trasladados a los hogares de los hijos, viviendo en un rote mensual en la casa de los mismos; por otro lado, se produjo la suspensión de visitas a los hogares y asilos, los adultos mayores sintieron el abandono obligatorio y forzado de los familiares, como restricción extrema para evitar pérdidas. Así también, esta realidad golpeó fuertemente a este sector al momento de la muerte de la pareja, de amigos cercanos, de vecinos y de otros pares.

El objetivo de este artículo es analizar los factores que intervienen en el sistema persona y la integralidad del adulto mayor como ser particular, en la familia y en la sociedad frente a la cuarentena que trajo el COVID-19.

La cuarentena a causa del coronavirus ocasionó el aislamiento impuesto para todos y en especial a los adultos mayores, afectando el desenvolvimiento de sus actividades con normalidad, viéndose limitados en las relaciones interpersonales con sus pares y produciendo en ellos limitaciones en el desenvolvimiento físico, psicológico y emocional.

Físico, ya que al encontrarse en cuarentena (retenidos) no realizaron la actividad física a la que estaban acostumbrados, con el desplazamiento en áreas al aire libre. En lo psicológico el encierro provocó el aislamiento que generó estrés, depresión, ansiedad, llegando a una manifestación física y a dar lugar al surgimiento de otras patologías como por ejemplo trastorno de sueño, trastornos alimentarios y otros.

Emocional, ya que el aislamiento llevó a la tristeza y a sentir que no eran comprendidos. La familia jugó un papel muy importante puesto que si no le brindaba el apoyo en todos los ámbitos (físico, psicológico, social, emocional, etc.), el adulto mayor se sentía solitario, apartado, sin recibir la atención a la que estaba acostumbrado.

2. Método

Este artículo se basa en el procedimiento de revisión y análisis bibliográfico. Se emplearon estrategias de búsqueda en bases de datos virtuales, artículos, revisión manual de textos, identificación de documentos.

Las fuentes primarias fueron artículos científicos y libros de información sobre el adulto mayor y el virus Sars-Covid, logrados a

través de buscador Google Chrome, Google académico. Las fuentes secundarias ayudaron a colectar referencias publicadas en bases de datos electrónicos como Scielo, Google académico, Dialnet.

En el proceso de estrategia de la búsqueda se obtuvo alrededor de 20 artículos y documentos relevantes para la elaboración de este artículo. Los criterios empleados para la selección de las fuentes estaban determinados por el objetivo de la revisión y el campo temático abordado.

3. Desarrollo y discusión

3.1. El adulto mayor durante la pandemia

En la definición de adulto mayor destaca la importancia de los factores biológicos, sociales y psicológicos que forman parte de esta etapa, sea del adulto mayor joven o en cualquiera de los rangos posteriores, La particularidad de la interacción de estos factores durante la cuarentena que atravesó el país y el mundo fueron desencadenantes de situaciones de riesgo, principalmente para las personas en etapa de vejez, considerando que este sector necesita un sistema de relaciones interpersonales con sus grupos sociales o pares, así como con la familia cercana para poder mantener una armonía entre el medio interno con el medio externo.

La vejez supone reconocer que estamos frente a una realidad compleja en la que interactúan factores biológicos, psicológicos y sociales. La vejez entendida como un período de la vida y como parte del proceso mismo de envejecimiento, ocurre en un sujeto particular y único, por lo cual la modalidad de envejecimiento no se puede generalizar a partir de los cambios que ocurren sólo a nivel físico, pues cada sujeto interpreta éstos cambios de acuerdo a sus esquemas mentales, su estructura de personalidad, creencias, valores, los procesos de socialización a los que ha sido expuesto y al lugar que ocupa dentro de un contexto social y ecológico particular. (Cantú, 2022, s.p.)

Con el paso de los años la persona adulta mayor se encuentra expuesta a enfermedades por razones de deterioros de los sistemas biológicos y psicológicos a los que está expuesto por el paso del tiempo, esto hace que inicie un enlentecimiento de su funcionamiento, que trabaje de manera limitada y que su funcionalidad pueda fallar produciendo patologías características de la edad. Todo ello hace al adulto mayor más susceptible de contraer enfermedades.

En el caso del coronavirus, esta situación se acrecienta por las mismas características del virus, quedando el adulto mayor con limitaciones para responder favorablemente ante la enfermedad, de forma tal que el virus produce en su organismo daños masivos, especialmente en el aparato respiratorio, en función de la carga viral a la que se expone.

El brote de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19), causado por el virus del síndrome respiratorio agudo severo tipo-2 (SARS-CoV-2), fue declarado como una pandemia en marzo de 2020. Las tasas de letalidad se estiman entre 1% y 3%, afectando principalmente a los adultos mayores y a aquellos con comorbilidades, como hipertensión, diabetes, enfermedad cardiovascular y cáncer. (Díaz y Toro, 2020, p. 183).

En Bolivia, el 10 de marzo de 2020 se confirman los dos primeros casos de contagio, que llegaron de Italia y no mostraron síntomas al momento de ingreso según controles a su ingreso a territorio boliviano. Posteriormente, una de ellas contagió a una familiar de 75 años de edad, que fue diagnosticada el 26 de marzo y fallece tres días después por distrés respiratorio severo, neumonía típica y coronavirus positivo.

El ministro de salud junto al ministro de la presidencia recomendaron cuidar a los adultos mayores acatando la cuarentena y quedándose en los hogares, momento en el que inicia la reclusión de los mismos aislándolos de sus grupos sociales y familiares en riesgo.

Si bien todos están el riesgo de contraer la COVID-19, las personas mayores tienen mayor probabilidad de enfermar gravemente si se infectan, con los mayores de 80 años muriendo a una tasa cinco veces mayor que la media. El informe de las Naciones Unidas "El impacto de la COVID-19 en las personas mayores" sugiere que esto puede ser debido a condiciones subyacentes que afectan al 66% de las personas mayores de 70 años. Este también es el caso de las Américas, donde la mayoría de las muertes por la COVID-19 ocurren en personas de 70 años o más, seguidas de personas entre 60 y 69 años.

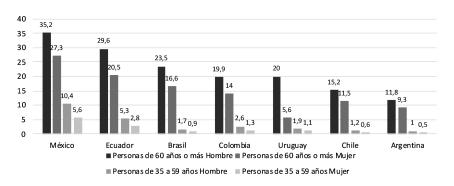
Si bien las residencias o centros de atención a largo plazo han sido las más afectadas, y representan entre el 40% y el 80% de las muertes por la COVID-19 en todo el mundo, en las Américas, donde es más probable que el cuidado de los adultos mayores se lleve a cabo en el hogar, el distanciamiento físico constituye un desafío particular. Brasil informó que el 76% de las muertes relacionadas con la COVID-19 durante febrero a septiembre del 2020 se dieron en adultos mayores. En Perú, las personas mayores de 70 años tuvieron las tasas más altas de mortalidad por la COVID-19 durante marzo - mayo de 2020. Las estimaciones de Canadá muestran que más del 80% de las muertes por la COVID-19 se han producido en residencias o centros de atención a largo plazo. (OPS, 2020, s.p.)

Cuanta más edad tiene la persona, es mayor el riesgo de contagio o infección de coronavirus, no solo por el hecho del aumento en años sino también por las condiciones de salud. Un gran porcentaje de adultos mayores perdió la vida durante la cuarentena inicial al presentar cuadros respiratorios irreversibles.

En la figura 1 se advierte que, durante la primera ola del virus, los países latinoamericanos con mayor porcentaje de mortandad en adultos hasta 2020 fueron México, Ecuador y Brasil. Se observa además que el porcentaje de letalidad en personas mayores a 60 años es significativamente mayor al de personas menores, alcanzando el 35.2% en varones y el 27.3% en mujeres, en el caso de Mexico, superando hasta por cuatro veces la tasa de letalidad en personas menores a 60 años. En otros países, se evidencia que la mortalidad de personas adultas supera hasta diez veces la de otros sectores.

De forma general, los índices de mortandad mostraron a los adultos mayores como un grupo altamente vulnerable a los contagios y decesos a causa del coronavirus, en muchos casos, por las patologías de base que presentan. Ello lleva a que las personas adultas mayores sufran no solo las afecciones fisiológicas inherentes al coronavirus, sino también las psicológicas y sociales.

Figura 1
Tasa de letalidad por Covid-19 según país, sexo y edad
(expresado en porcentajes)



Fuente: Acosta y otros (2021). Las personas mayores frente al COVID-19: tendencias demográficas y acciones políticas

En la historia de la humanidad, toda pandemia repercutió en la sociedad y, en especial, en el área de salud pues llevó a esquemas de vacunación para contrarrestar cada enfermedad y riesgo de afección severa, logrando precautelar el bienestar del ser humano a través del tiempo, situación similar a la que atraviesa hoy en día la humanidad.

En el ámbito de los valores, la condición de la cuarentena rígida a causa de la pandemia sacó a flote los mejores sentimientos y emociones, entre ellos los valores familiares y personales, pero también aquellas actitudes altamente negativas como el mal trato a los integrantes de la familia. Al respecto, Bolaños-Arias (2020), citado en Miranda y Saldaña (2021), indica que "esta pandemia a revelado la importancia de fomentar valores de una manera estructurada y organizada que se traduzca en comportamientos éticos que rectifiquen las formas de entender el mundo y el papel que cada persona juega en él" (p. 127).

Uno de los grupos de mayor fragilidad en la familia fue el del adulto mayor, produciéndose su abandono, el despojo de sus pertenecías y la falta de empatía por su estado emocional y psicológico. Un estado emocional caracterizado por ansiedad y depresión, producto de los cambios bruscos de un día a otro, vale decir de tener la independencia y libertad posible para realizar las actividades a no poder siquiera cruzar la puerta.

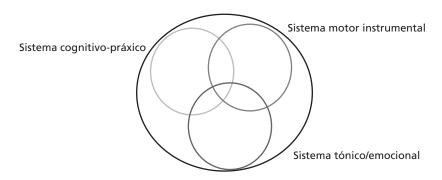
A raíz de la contingencia de salud por la que se atravesaba en la etapa de cuarentena rígida a causa del coronavirus, el principal papel de los hijos adultos fue el de sobreproteger a sus padres en etapa de vejez. Por su parte, muchos de los adultos mayores expresaban su inconformidad con el encierro, se revelaban y negaban esta protección porque no comprendían realmente el por qué debían permanecer en esas condiciones, viendo truncada su independencia y reducido al mismo tiempo al espacio de su vivienda.

3.2. Sistema persona e integralidad del adulto mayor

Si definimos sistema, de forma general viene del latín Systema, que se refiere al módulo ordenado de elementos interrelacionados y que interactúan entre sí, elementos constituidos por conceptos u objetos reales en una organización. De acuerdo a Bottini (2010) un sistema en su conjunto es cualitativamente diferente de la suma de sus elementos individuales y se comporta de un modo distinto. Menciona Simón (1988) como un concepto de auto-organización que se usa como término genérico, que comprenden varios sistemas, dentro de estos sistemas se encuentran seres vivos, familias, grupos sociales y sociedades (Simón, 1988, como se citó en Brandão, 2012).

Por lo tanto, el ser humano puede ser considerado como un sistema organizado o auto-organizado (Bottini), de acuerdo al medio en el que se desenvuelve.

Figura 2 Sistema persona

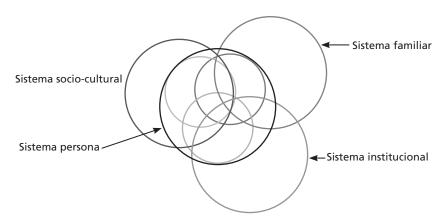


El sistema persona está conformado por el sistema cognitivo-práxico, el motor instrumental y el tónico-emocional. A su vez, el ser humano compone un sistema dentro de sistemas, desde el punto de vista salud- enfermedad, convirtiéndose en un ser integrado, tomando aspectos biológicos, sociales, culturales, entre otros.

Los átomos, moléculas, humanos, otros organismos, planetas, galaxias, etc., flotamos como sistemas en un océano de desorden conformando lo que Morín denomina Archipiélago de Sistemas. Mismos que se interrelacionan, se implican, se entrelazan, se solidarizan, se competen, son simbióticos, etc., de tal manera que se producen encadenamientos, superposiciones, inclusiones para conformar una complejidad de sistemas dentro de sistemas. (Morin, s.f., como se citó en García, 2020, s.p.)

Es así que el sistema persona resulta un ser integrado por las anteriores dimensiones que lo hace particular dentro de los sistemas en relación formando parte importante del macro sistema ecológico

Figura 3 Macrosistema ecológico



En este entendido, García (2020) presenta los fundamentos y principios del ser humano como sistema:

ELEMENTO: es la parte integrante de un sistema que tiene sus propiedades inherentes, con similitudes y diferencias respecto a los otros elementos del sistema y cuyas propiedades afectan al sistema y este a su vez afecta a la parte. El ser humano es un sistema altamente complejo, integrado por elementos que a su vez son sistemas, deviniendo en una estructura biológica de multiniveles (sistemas dentro de sistemas), donde el elemento es parte de un sistema y a su vez está conformado por sistemas. Así las células forman tejidos, los tejidos órganos y estos constituyen sistemas, que a su vez conforman el organismo, que existe dentro de sistemas sociales, ubicados dentro de un ecosistema... con la propiedad de tener interrelaciones intrasistémicas e intersistémicas.

ESTRUCTURA: es la forma como se relacionan (interconexión – enlace) los elementos de un sistema; en el sistema ser humano, también hace referencia a la organización o arquitectura de la célula, de los tejidos y órganos. Como sistema altamente complejo encontramos en el organismo diferentes tipos de estructuras (relaciones)... de las cuales enunciaremos algunas:

- 1. En red: quizá la más frecuente; ejemplo: entre Sistema Nervioso, Inmune y Endocrino.
- 2. Lineal: ejemplo, la cadena de síntesis proteica.
- 3. Circular: ejemplo, la retroalimentación entre dos glándulas
- 4. Centralizada y Jerárquica: así tenemos al Sistema Nervioso Central, donde hay una relación centralizada y jerárquica entre Sistema Nervioso Central y Periférico.

ENTRADA – PROCESO – SALIDA: en todo sistema contemplamos como entrada todo lo que ingresa o se importa del medio ambiente para ser procesado, originando salidas que son la

exportación al medio ambiente del producto de sus procesos. El ser humano (organismo) como

sistema abierto, importa energía y materia del medio ambiente con el fin de producir los elementos que mantienen su arquitectura (grasas, carbohidratos, proteínas), pero también ingresa información del medio que, junto con la materia y energía, utiliza para tener su propia

organización como la variable que mantiene constante (García, 2020, s.p.)

En consonancia con lo presentado Edgar Morín (1977) hace alusión a la auto-eco-organización, enfatizando en el fluir y el permanente cambio, en la reparación constante de funciones u organismos para que la naturaleza se perpetúe a sí misma. "Todo ser vivo ac-

túa y/o retroactúa sobre su entorno...El exterior se transforma bajo el efecto de las acciones-reacciones, productos y subproductos. La transformación es doble" (citado en Benassi, 2012, p. 55). De este modo, la persona influirá en y se verá influenciada por su medio familiar, social, cultural además de depender y actuar sobre sus aspectos internos como el biológico entablando una relación sistémica y, por tanto, un equilibrio.

En este caso se propone a la persona como un ser bio-psico-socio-eco-cultural, considerando también la importancia de los tres ejes que constituyen el sistema persona, según plantea Bottini (2010): sistema motriz-instrumental, sistema tónico-emocional, sistema práxico-cognitivo. Se engloba a estos anteriores en un macro sistema denominado Macrosistema Ecológico, este sistema ecológico representaría en el ser humano su integralidad como persona dentro de los subsistemas.

Desde este marco, se puede definir que el sistema persona del adulto mayor viene conformado por los tres sistemas contextualizados con el aporte de Edgar Morin e identificados por Bottini. Sin embargo, cabe indicar que el sistema persona del adulto mayor requiere generar continuamente un equilibrio al interior del sistema familiar pues, en razón de su etapa evolutiva, la familia cercana es determinante en su subsistencia y en su autopercepción como una persona de valor en referencia al núcleo familiar del que forma parte. A su vez, debido a la experiencia que tiene en la vida y lo que su presencia representa en la familia, cada integrante necesita recibir también del adulto mayor su afecto y compañía.

Respecto al sistema institucional, el adulto mayor cuenta con una trayectoria de vida personal y profesional, por tanto, de pertenencia a diversas organizaciones, ya sean clubes, asociaciones u otras instancias de carácter institucional. En un contexto ocupacional que sostiene favorablemente a la persona, se considera de gran valor la trayectoria de los adultos mayores jóvenes en grupos que realizan labores sociales y de beneficencia a favor de la sociedad. Todo ello favorece, a su vez, el bienestar psicomotor del adulto mayor. En cuanto al sistema socio-cultural, apoyando las condiciones psicomotoras de los anteriores sistemas, éste favorecerá las características de desenvolvimiento del adulto mayor tanto en el aspecto familiar como social, tomando en cuenta las diferentes características culturales del contexto que lo rodea.

La interrelación de todos estos sistemas tanto como sistema persona así como la conjunción del macro sistema ecológico, hacen que la autonomía que debe tener la persona adulta mayor para mantener intacta la capacidad de aceptar o rechazar propuestas sin ser manipulada, sea parte de su independencia formando un elemento del sistema persona, esta autonomía llega a presentar en otros casos un declive en aquellas capacidades para desenvolverse sin ayuda, interviniendo un deterioro físico, mental, social.

Una vez presentadas las relaciones entre el sistema persona y otros del macrosistema ecológico, cabe indicar que, en el contexto de la cuarentena, el adulto mayor se vio en diversas situaciones que afectaron de manera diferenciada estas relaciones. En el caso del adulto mayor que se vio confinado al límite de las habitaciones de su hogar, se estima que el mismo logró con mayor facilidad un estado de equilibrio y con un significado importante pues cada persona y objeto mantuvo su presencia en la representación de este sistema, desenvolviéndose con naturalidad y sintiendo propio cada ambiente recorrido.

Por otro lado, se estima que cuando el adulto mayor fue llevado al hogar de los hijos u otro familiar, corrió la suerte de ser "turista" en diferentes domicilios con rotes cada cierto tiempo para ser cuidado y atendido; el espacio ya no era su casa, sino la habitación destinada en una casa ajena, de modo que pudo sentirse reprimido en la libertad de vivencia afectando su sistema persona y experimentando inestabilidad en la relación con otros sistemas. Esta circunstancia modificó su sistema y estado, generando sensaciones de tristeza, de estrés, y angustia, no solo la situación de la pandemia, sino el hecho de no ocupar su espacio, de no poder decidir sobre sus cosas y sus momentos. Una característica importante en los adultos mayores es el apego que tienen a ciertos objetos que generan en él seguridad; y el alejarlo de estos objetos produjo cambios emocionales que se manifestaron en actitudes que no siempre los hijos o la familia pudieron comprender. Además, el aspecto social se limitó a las relaciones interpersonales de la pareja y/o hijos presentes con ellos, las relaciones interpersonales con sus pares, la convivencia en otros medios a los que asistía con anterioridad se vieron restringidas al máximo, por el riesgo que corría ante un contagio y un desenlace fatal para la familia y pareja.

En la etapa de cuarentena y en la pandemia aún presente, el adulto mayor trató de acomodar su sistema persona a las nuevas situaciones que se presentan a causa del coronavirus, produciendo modificaciones y alteraciones, emocionales, psicológicas y por ende motoras, ya que el movimiento se ve reducido con el accionar del desplazamiento, esto generó una depresión aún mayor en su entorno, restringiendo el accionar social, limitado solo a la fami-

lia cercana. Estas situaciones producen en el adulto mayor temor, desesperación, estrés, a nivel emocional, sensación de abandono, desesperanza por lo que pueda pasar en lo posterior, pero también existe una mezcla de emociones encontradas por el "encierro" y la sensación de sobreprotección de los hijos que limitan el accionar libre de cada adulto mayor.

Desde el punto de vista motor se ve un alto grado de disminución de la actividad física, debilidad muscular, actividades físicas, en general las praxias se ven afectadas o limitadas, en algunos adultos mayores surge en este aspecto la falta de motivación por las actividades físicas, pero en otros grupos la necesidad imperiosa de realizar actividades aún pese a la restricción impuesta, hace que los adultos mayores cometan imprudencias a manera de escape. El encierro en el adulto mayor generó varias limitaciones y una de ellas es el aspecto físico, es en esta edad que se necesita de actividad física, aunque sea dentro de la casa ya que el beneficio que logra es mantener el tono, trofismo y fuerza muscular. Esto lleva a mantener la coordinación dinámica general del cuerpo, favorece el equilibrio y la coordinación, estas actividades mantendrán y mejorarán el estado de ánimo del adulto mayor, fisiológicamente permiten una buena oxigenación e irrigación al organismo y al cerebro, esta oxigenación y la actividad motora (actividad física), incrementan la producción de endorfinas que inciden en la disminución dolor y del estrés.

Cabe destacar que, desde el punto de vista psicomotor, el sistema persona abarca no solo la biología del ser humano sino el accionar de las áreas cognitivas y socio afectivas que conforman el todo de la persona; desde el sistema psicomotor la persona busca acomodarse a las nuevas situaciones que se le presentan, con el ánimo de mejorar las situaciones afectivas, cognitivas y con la presencia en el mundo a través de la experiencia corporal.

Otro aspecto a considerar es el aspecto cognitivo del adulto mayor que pese a la situación mantiene y trata de mejorar a través de los medios de información y la tecnología a la que se ha visto forzado a emplear, teniendo que adaptarse a las visitas virtuales, reuniones en diferentes plataformas como el zoom, google meet, etc. que de alguna manera mejoran la relación a distancia del adulto mayor y favorecen su interacción con el entorno familiar y social en grupos generalmente reducidos por la naturaleza de su actividad, como indica Alberti (2020), citado por Robledo (2020), "muchas barreras tecnológicas tradicionalmente no superadas por los mayores, por no ver su utilidad, han sido derribadas por un aprendizaje de ensayo y error, donde la frustración no tuvo lugar" (p.21). Sin embargo, es

necesario indicar que no todos los adultos mayores y en general no toda la población tiene acceso a un dispositivo de comunicación. Esta situación generó otro aspecto de orden social a manera de discriminación, ya que en la cuarentena también se vivió de manera injusta los contrates entre personas adultas mayores con mayor y menor estabilidad económica, repercutiendo ello en la calidad de atención médica por la saturación del sistema de salud y, en muchos casos, determinando desenlaces fatales.

Todas las situaciones descritas en torno a lo vivido por los adultos mayores durante la cuarentena acaecida a nivel mundial por el Covid-19, llevaron a que su sistema persona se modifique y se adapte a las nuevas circunstancias, provocando en mayor o menor medida en esta población sensaciones de angustia y estrés expresados en los subsistemas que conforman su persona.

4. Conclusiones

Con la cuarentena debido a la pandemia por la que aún atravesamos a causa del coronavirus, el sistema persona de los adultos mayores se ha visto afectado desde el punto de vista eco-social, ya que la relación que guarda el ser humano con el entorno natural se ve alterado desde el momento del confinamiento.

Los factores que intervienen en el sistema persona del adulto mayor en la etapa de cuarentena, fueron el mismo encierro, la falta de comunicación con la familia en caso de adultos mayores institucionalizados, y la ausencia de relaciones interpersonales con la familia, amigos y pares, que hicieron que se vean afectados, produciendo en esta población alteraciones a nivel emocional psicológico y llegando al aspecto físico motor, generando una alteración o desequilibrio en su sistema persona y por ende dañando la integralidad de los mismos.

Se dice que "la pandemia sacó lo mejor y lo peor de las personas", las familias se unieron, otras sufrieron rupturas, los adultos mayores sintieron la sensación de abandono, otros, sensación de sobreprotección debido a las circunstancias sociales entre diferentes grupos sociales, otros adultos mayores escaparon al interior del país para no sufrir un confinamiento que mellaba la integridad de su persona y su salud física emocional.

"Este fenómeno de la pandemia nos ha obligado, y a la vez nos ha dado la oportunidad, de resignificar o rescatar el verdadero corazón de muchas instancias vitales, comportamientos o acciones de la vida cotidiana". (Alberti, 2020, como se citó en Robledo, 2020, p. 15)

5. Agradecimientos

Un especial agradecimiento a la Dra. Vanessa Zegarra Asturizaga y a la Mg. Sc. Angela Gricel Nistauz Sorzano, por su constante revisión y valiosas sugerencias, así como a la Mg. Sc. Silvia Eliana Maldonado Benavides, por su apoyo y revisión. Sus aportes permitieron consolidar este artículo.

6. Referencias bibliográficas

- Acosta, L., Cardona, D., Costa, J, Delgado, Freire, E., Garay, S., Gomez-León, M., Paredes M., Peláez, E., Rodríguez, V., Rojo-Pérez F., Silva, R. (2021). Las personas mayores frente al COVID-19: tendencias demográficas y acciones políticas. *Revista Latinoamericana de Población*, 15(29), 64-117. https://www.redalyc.org/journal/3238/323865740003/323865740003.pdf
- Alvarado, I., Bandera J., Carreto L. Binaghi, Pavón G. y Garcícol. A. (2020) *Etiología y fisiopatología del SARS-CoV-2*, Revista Latinoamericana de Infectología Pediátrica, 33. https://www.medigraphic.com/pdfs/infectologia/lip-2020/lips201b.pdf
- Benassi, A. (2012). El paisaje de la cultura, fundamentos ecológicos en el diseño paisajista. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. https://llibrary.co/document/dy49j9vz-paisa-je-cultura-fundamentos-ecologicos-diseno-paisajista.html
- Berniell, L. (2020) *Demografia y pandemia: qué revelan las muertes por Covid-19 en América Latina*, CAF. https://www.caf.com/es/conocimiento/visiones/2020/10/demografia-y-pandemia/
- Bottini, P. compilador (2010). *Psicomotricidad, prácticas y conceptos.* Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.
- Brandao, G. (2012) Acerca del concepto de sistema: Desde la observación de la totalidad hasta la totalidad de la observación, *Revista Mad.* 26, 44-53. https://doi.org/10.5354/rmad. v0i26.18896
- Camacho, I. y col. (s.f.) *Guía Para el manejo del Covid-19*, Ministerio de Salud, La Paz Bolivia, versión mayo 2022, en constante actualización. https://www.minsalud.gob.bo/images/Descarga/covid19/GUIA_COVID-19_COMPLETA_MAYO.pdf
- Cantú, C. (2021) Evaluación del estado cognoscitivo del adulto mayor en una estancia geriátrica permanente. https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/evaluacion-del-estado-cognoscitivo-del-adulto-mayor-en-una-estancia-geriatrica-permanente/
- Centers for Disease Control and Prevention (2021). Cómo se propaga COVID-19", Centers of disease Control and Prevention,

- actualizado al 14 de julio de 2021. https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/prevent-getting-sick
- Garcia, H. (2017). El ser humano como sistema y su relación con el fenómeno salud enfermedad, *Terapia Neural*, noviembre 2020.
- Díaz, J. y Toro, A. (2020) *SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfer-medad y la pandemia* Revista Médica, 24 (3), 183-205. https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096519/covid-19.pdf
- Miranda, R. y Saldaña, V. (2021). Valores ejercidos durante la pandemia de Covid-19. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(1), 126-138.
- Naciones Unidas (2020) *Los efectos de la COVID-19 en las personas de edad*, mayo 2020. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/old_persons_spanish.pdf
- Nania, R. (2020). El 95% de las personas que han muerto por Covid-19 en EE.UU. eran mayores de 50 años, AARP. actualizado al 30 de mayo, 2020. https://www.aarp.org/espanol/salud/enfermedades-y-tratamientos/info-2020/personas-mayores-muertes-por-covid.html
- OPS, PMS (2020). Las personas mayores de 60 años han sido las más afectadas por la COVID-19 en las Américas, actualizado al 30 de septiembre de 2020. https://www.paho.org/es/noticias/30-9-2020-personas-mayores-60-anos-han-sido-mas-afectadas-por-covid-19-americas
- OPS, OMS (2021). Actualización Epidemiológica Enfermedad por coronavirus (COVID-19, Organización Panamericana De La Salud, actualizado al 14 de abril de 2021. https://fi-admin.bvsalud.org/document/view/zcwvw
- Sociedad Española de Cardiología (2020). *Coronavirus en el paciente mayor: una emergencia geriátrica*, Sección de Cardiología Geriátrica. https://secardiologia.es/images/secciones/geriatrica/Documento_Cardiologia_Geriatrica.pdf
- Robledo, C (2020). La vejez. Reflexiones de la Postpandemia. Fundacol. https://archivo.cepal.org/pdfs/ebooks/vejez_reflexiones_post_pandemia.pdf
- Vidaurre, A. (2020). Reflexiones sobre la pandemia en Bolivia. II-SEC-UCB N.7. Tiempo de crisis: Retrospectivas y perspectivas puestas en evidencia ante la COVID-19, Universidad Católica Boliviana, Instituto de Investigaciones Socio-Económicas. http://www. iisec.ucb.edu.bo/publicacion/serie-reflexiones-sobre-la-pandemia-en-bolivia-iisec-ucb-n7
- Vásquez, S. y Mila, J. (2018) *Gerontopsicomotricidad,* Ediciones Corpora

Estrategias de intervención psicomotriz terapéutica en niños con trastorno del espectro autista

Lourdes Vargas Hilari María Sandra González Amilivia

"Siempre recuerda que tú eres único. Absolutamente igual que todos los demás."

Margaret Mead



VERDAD ACTIVA

Revista Científica del Instituto de Investigación y Postgrado USB

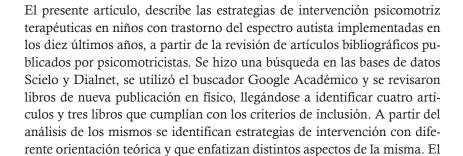


del Instituto de Investigación y Postgrado US Año 2. Número 1. Págs. 231-251 ISSN: 2789-7907

Estrategias de intervención psicomotriz terapéutica en niños con trastorno del espectro autista²⁴

Therapeutic Pschomotrical Intervention Strategies in Children with Autistic Spectrum Disorder

Vargas Hilari, Lourdes²⁵ González Amilivia, María Sandra²⁶



estudio del material permite identificar especificidades de la intervención psicomotriz en niños con un diagnóstico de trastorno del espectro autista, entre las edades de dos a siete años, lo que permite, identificar su base teó-

RESUMEN

rica y vislumbrar caminos para el desarrollo de la temática.

Email: lulalvh66@gmail.com Orcid: 0000-0001-8616-4142

26 Terapeuta psicomotriz en el Centro de Desarrollo Integral CRECER. Educadora psicomotriz en CEAMI. Experiencia en coordinación de proyectos de inclusión educativa, atención a las dificultades de aprendizaje y educación especial. Docente de pregrado y postgrado, regentando asignaturas en la carrera de Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes, y en diplomados de Neuropsicomotricidad, Educación Superior y Docencia Universitaria, Intervención Integral en Salud y Educación. Facilitadora en programas de capacitación de recursos humanos en convenio con el Ministerio de Salud y en programas de capacitación y actualización en gestión curricular. Licenciada en Psicomotricidad y Magister en Desarrollo con mención en Educación.

Email: mgonzalezamilivia@gmail.com

Orcid: 0000-0001-8419-7047

²⁴ Artículo recibido el 4 de octubre, 2021. Artículo aceptado el 31 de enero, 2022.

²⁵ Terapeuta psicomotriz. Docencia en la carrera de Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes de la Universidad Salesiana de Bolivia y en Educación Parvularia e Inicial del Instituto Técnico Boliviano Suizo. Licenciada en Psicomotricidad, Salud, Educación y Deportes. Diplomada en Neuropsicomotricidad.

Palabras clave

Intervención psicomotriz, terapia, psicomotricidad, trastorno, espectro autista, autismo.

Abstract

This article describes the therapeutic psychomotor intervention strategies for children with autism spectrum disorder implemented in the last ten years, based on the review of bibliographic articles published by psychomotricity professionals. A research was made in the Scielo and Dialnet databases, the Google Academic search engine was used, and newly published physical books were reviewed, identifying four articles and three books that met the inclusion criteria. Starting with the analysis, intervention strategies with different theoretical orientation and that emphasizes different aspects of it are identified. The study of the material makes possible to identify specific items of psychomotor intervention in children with ASD, and to identify its theoretical basis and glimpse paths for the development of the subject.

Keywords

Psychomotor intervention, therapy, psychomotricity, disorder, autistic spectrum, autism.

1. Introducción

El presente trabajo realiza una revisión de artículos y libros publicados en los últimos 10 años sobre estrategias de intervención terapéutica en niños con trastornos del espectro autista. A partir de la revisión, categorización y análisis de la información, se describen las estrategias utilizadas por los autores consultados identificando las coincidencias y disidencias en los planteamientos discerniendo la perspectiva en la que se posiciona el psicomotricista (perspectiva del déficit o perspectiva de la diversidad). Se llega a evidenciar que, cuando la intervención se hace desde el déficit, se vincula con aspectos instrumentales del desarrollo, pero cuando se hace desde una perspectiva de la diversidad, está ligada a aspectos subjetivos y psicológicos de las alteraciones corporales. Por lo tanto, se observa que, en la primera perspectiva, las estrategias son pensadas para reparar el déficit como forma de lograr la adaptación del individuo al medio, y en la segunda para habilitar subjetividades y corporalidades asumiendo la importancia de una adaptación recíproca de individuo y medio.

1.1 Sobre la motivación a investigar la temática

La problemática del autismo ha recibido muchísima atención en los últimos años desde diferentes disciplinas, y la incidencia de la misma, desde que Leo Kanner describió por primera vez, en 1943, el "Trastorno autista de contacto afectivo" hasta la fecha, creció exponencialmente. (1 caso por cada 160 nacimientos según la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esta situación puede ser percibida también a nivel local en el consultorio de Psicomotricidad de la Universidad Salesiana, donde las autoras del presente artículo se han desempeñado como docentes de la materia práctica clínica y consiguientemente como terapeutas de la población que a él asiste: de un total de 12 pacientes atendidos durante la gestión 2019 el 60 % acudieron con un diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA) y de 5 pacientes que continuaron la gestión 2020 durante la pandemia, en acompañamiento por vía virtual, 3 contaban con este diagnóstico.

El papel de la Psicomotricidad en el diagnóstico y atención a niños con TEA data de casi cuarenta años; posiblemente uno de los casos de estudio más antiguos y conocidos es el caso Bruno, cuya terapia fue conducida por dos referentes de la disciplina psicomotriz: Bernard Aucouturier y André Lapierre (1986). Nivaldo Torres (2019), explica cómo Lapierre fundamenta la pertinencia de la Psicomotricidad en este caso y otros de similar gravedad en cuanto a compromiso del desarrollo se refiere. Así, Lapierre alude la existencia de un "núcleo psicoafectivo de cada ser" (Lapierre, 1986, citado por Torres, 2019, p. 18) que él llama "Ego profundo", de naturaleza inconsciente y "...muy ligado a las experiencias corporales, a las modulaciones tónicas de la vivencia del cuerpo, a la carga afectiva inducida por el movimiento y la situación del cuerpo en relación con otro o con un objeto".(Torres, 2019, p. 19) Este punto de articulación entre lo biológico y lo psicológico es justamente el campo de la Psicomotricidad, la cual se ocupa de la integralidad del ser humano, entendiendo esta como esa articulación entre lo psíquico y lo motor. Queda entonces clara la ligazón de la Psicomotricidad con la atención a niños con TEA desde los orígenes mismos de la disciplina.

Sin embargo, a lo largo de su casi medio siglo de vida en el mundo, la Psicomotricidad ha ido evolucionando y diversificándose en sus fundamentos y estrategias de intervención, con lo cual ya resulta dudoso hablar de un solo método o de un solo tipo de estrategia de abordaje, lo cual hace que la enseñanza de las nuevas generaciones de psicomotricistas pueda resultar muy compleja si se trata de pro-

fundizar en el marco de la coherencia y reflexión analítica. Siendo esta desafiante labor la que ocupa a las autoras del presente trabajo, esta investigación sobre las estrategias empleadas por distintos psicomotricistas con niños con TEA, se torna indispensable.

1.2 Algunas aclaraciones conceptuales

De acuerdo con la Real Academia Española (2021), la palabra estrategia refiere al "arte de dirigir las operaciones militares; en términos más generales al arte, traza para dirigir un asunto, o si se tratara del área de las matemáticas un proceso regulable, conjunto de las reglas que buscan una decisión óptima en cada momento. Específicamente, en el ámbito psicomotriz, (Llorca,2008, citando por Westreicher, 2005), también refiere al término estrategia como procedimiento establecido para tomar decisiones de forma óptima para accionar sobre un determinado escenario. En este trabajo se toman entonces estos conceptos claves para entender la estrategia de intervención psicomotriz terapéutica con niños con TEA, refiriéndonos así a aquellos procedimientos que tienen una dirección (traza), definida por un objetivo, que le permite, al psicomotricista, tomar decisiones y accionar.

Cabe aclarar que el objetivo de la intervención psicomotriz con niños con TEA, como se ha podido ver en el trabajo de esta revisión bibliográfica, no es siempre el mismo, puesto que este varía dependiendo de la orientación teórica del psicomotricista a cargo. En este sentido, es pertinente recordar la investigación realizada por estudiantes de la universidad de Morón, liderada por los profesores Pablo Bottini y Miguel Sassano (2013), y que se traduce en la publicación de un artículo (Técnicas y Enfoques en Psicomotricidad Modelización de las prácticas y nociones de la Psicomotricidad). En este trabajo, los autores develan distintos modelos o formas de hacer Psicomotricidad en tiempos actuales, que se apoyan en distintos paradigmas y que conllevan, por lo tanto, diferentes conceptualizaciones de cuerpo, que es el objeto de estudio de la Psicomotricidad. Estas diferentes formas de entender el objeto de estudio, derivan por supuesto, en diferentes objetivos de trabajo y diferentes prácticas; una realidad que se evidencia en las estrategias propuestas por los autores estudiados en la presente investigación.

Así también, si consideramos que la intervención psicomotriz tiene diferentes momentos, y que cada uno de ellos tiene también una finalidad específica; las estrategias también podrían categorizarse de acuerdo al momento de la intervención al cual nos refiramos. Se tendrán entonces estrategias para el momento de la Evaluación o Diagnóstico Psicomotor y para el momento de desarrollo del

proceso terapéutico, identificando en ambos, distintos actores: el/la paciente, la familia, la escuela.

2. Método

Se hizo revisión de las bases de datos Scielo y Dialnet, se utilizó el buscador Google Académico y se revisaron libros de nueva publicación en físico a los que se accedió por referencias profesionales. La búsqueda se realizó a través de los siguientes buscadores: intervención psicomotriz, autismo, psicomotricidad, terapia psicomotriz, trastorno del espectro autista, condición del espectro autista y la combinación entre ellas. La búsqueda arrojó aproximadamente 9000 artículos, de los cuales 5 fueron seleccionados considerando los siguientes criterios de inclusión: fecha de publicación dentro del rango de los 10 años próximos pasados, ámbito de intervención terapéutico (teniendo en cuenta la diversidad en los enfoques de intervención), la filiación de los autores (instituciones académicas reconocidas), acreditación científica de las revistas y finalmente que los autores fueran psicomotricistas. Se hizo una excepción respecto a un artículo que, situándose la intervención en el ámbito educativo, refería también un abordaje individual de corte terapéutico complementario. Además, se tomaron dos libros, publicados en los últimos 10 años que tratan sobre la intervención psicomotriz terapéutica con niños autistas. Es importante señalar que en los criterios de inclusión no se consideró límite de edad; los artículos que arrojó la búsqueda trataban en su totalidad de niños y, debido a esto, el análisis se ajustó a la franja de edad estudiada en los distintos textos (2 a 7 años).

3. Desarrollo y discusión

3.1 ¿Cómo entienden los autores analizados el trabajo terapéutico con niños con TEA?

Como se explicó en el acápite de introducción, la información encontrada refleja la existencia de distintas formas de entender el objeto de estudio psicomotor (el cuerpo) y por lo tanto de abordar la intervención psicomotriz. Sin el ánimo de ser exhaustivos en el análisis del marco teórico referencial de estos abordajes, resulta necesario distinguir los enfoques a fin de comprender las estrategias propuestas de forma precisa. Para esto, se toma como referente la clasificación que realizan Sassano y Bottini (2013) de las diferentes "opciones metodológicas o nocionales" existentes en el ámbito de la Psicomotricidad.

Así, de los siete textos analizados, se encontró que tres Rodríguez (2013); Llorca (2012); Torres (2019) corresponderían a un "modelo de base psicoanalítica de André Lapierre-Bernard Aucouturier" (Sassano y Bottini, 2013, p. 111). Esto porque los autores de los textos y los referenciados en los mismos, son autores relevantes de este modelo, porque el concepto de cuerpo, implícito y explícito en las discusiones es vivencial (se habla del cuerpo que aprende, comunica y se relaciona con el otro y con los objetos resignificando su historia profunda) y se resalta el lugar de la relación tónico – empática entre terapeuta y paciente.

Uno de los textos (Rodríguez, 2013) estaría dentro del modelo de fundamento psicoanalítico que, si bien se desprende del anterior, profundiza en el análisis del inconsciente y de la construcción subjetiva, ocupándose del cuerpo en cuanto estructura libidinal, como significante y dotado de significado en la relación con el otro. (Sassano y Bottini, 2013, p. 120).

Tres de los textos Lara y Giménez (2019); Schojed (2010); Moreno, Pereira, Moreno, Bayona y Lerma (2017) responden al modelo de convergencia conceptual (Sassano y Bottini, 2013, p. 129) por hacer énfasis en su intervención en la multiplicidad de ámbitos o dimensiones del sujeto (movimiento desde el punto de vista instrumental, práxico-cognitivo y comunicativo) y de su entorno (familia, escuela), evidenciando así su perspectiva de la problemática tratada: multicondicionamiento y de la persona como un "sistema complejo y auto-organizado..." (Bottini, 2000 citado por Sassano y Bottini, 2013, 131).

Finalmente, uno de los textos Gómez, Lacobaci y Famileme (2020) se encontraría dentro del modelo reeducativo clásico (Sassano y Bottini, 2013, p. 105), puesto que el lugar del cuerpo es instrumental, observándose una intervención que favorece las "...praxias ideomotoras y visoconstructivas, motricidad gruesa, fina, coordinación motriz, viso-construcción y equilibrio" (Gómez, et ál., 2020, p. 188) como medio para el desarrollo de la "independencia y autonomía".

3.2 ¿Para qué trabaja la/el psicomotricista con el niño con trastorno del espectro autista?

En la revisión bibliográfica que se realizó, a partir del análisis profundo de los mismos se identificaron objetivos, más o menos explícitos, en cada autor, que se agruparon luego en tres grandes categorías. En esta agrupación existen matices de significación dependiendo de los modelos psicomotrices a los cuales responden sus autores (Sassano y Bottini, 2013). A continuación, se exponen y contrastan estos objetivos con el fin de que el lector pueda com-

prender de forma clara los referentes epistemológicos en los que se apoyan y, así identificar luego la relación con las estrategias que de ellos se desprenden. Este análisis es importante a fin de que los lectores puedan seleccionar estrategias de intervención para enriquecer su propia práctica de manera coherente, sin caer en contradicciones epistemológicas.

Para la identificación de los objetivos se tomaron en cuenta siete documentos de revisión que se describen en la siguiente tabla.

Tabla 1Objetivos de intervención terapéutica

Autores	Objetivos de intervención terapéutica		
Gómez et ál. (2020)	Desarrollar la motricidad para el logro de una mayor autonomía física.		
Moreno et ál. (2017)	Favorecer la integración sensorial, motriz, corporal, espacial, simbólico- lingüística, volitiva y la adquisición de habilidades sociales que respaldan la construcción subjetiva		
Llorca y Riera (2012)	Desarrollar la comunicación y convencionalismos sociales.		
Lara y Giménez (2019)	Favorecer el desarrollo y la estructuración del psiquismo del niño (aspectos cognitivos y conductuales)		
Rodríguez (2013)	Posibilitar la construcción subjetiva del niño. Restablecer un lazo social.		
Schojed (2010)	Habilitar la emergencia de la subjetividad a partir de un proceso de complejización creciente del EC/IC (esquema e imagen corporal) a través de la relación con el otro y los objetos)		
Torres (2019)	La finalidad de la intervención con un niño autista es "la constitución del núcleo psicoafectivo que Lapie- rre denomina "Ego profundo" (Torres, 2019: 35) y la meta "establecer una comunicación, sea verbal o no" (Torres, 2019: 31)		

Nota. Esta tabla muestra los diferentes objetivos de intervención psicomotriz en niños con trastorno del espectro autista planteados por los autores que forman parte de la revisión bibliográfica.

Las tres categorías de objetivos que orientarían la intervención psicomotriz terapéutica con niños con TEA identificadas son:

- Desarrollo de la comunicación y convencionalismos sociales, adquisición de habilidades sociales, restablecer lazos sociales.
- Desarrollo y la estructuración del psiquismo/construcción subjetiva del cuerpo.
- Desarrollo de la motricidad y autonomía (según las autoras tomadas en cuenta para esta categoría).

Se intentará explicar a continuación los matices al interior de cada categoría haciendo referencia a la base epistemológica de los distintos autores. El primer objetivo en común, Desarrollo de la comunicación y convencionalismos sociales/adquisición de habilidades sociales/restablecer lazos sociales es adscripto por Llorca y Riera (2012); Lara y Giménez (2019); Rodríguez (2013) y Torres (2019).

Mientras que Llorca y Riera (2012), Rodríguez (2013) y Torres (2019) son autores de fundamento psicoanalítico, Lara y Giménez (2019) se ubican en un enfoque de convergencia conceptual. Esto hace necesario especificar que cuando se habla de comunicación en el primer grupo, se refiere a una dimensión estructurante del sujeto. Es a partir de la comunicación por vía corporal que se van introduciendo significantes que permiten la constitución del psiquismo; en la psicomotricidad relacional el lugar del Otro, ocupado por el psicomotricista en terapia tiene un valor estructurante. Cuando se plantea la comunicación se lo hace en esa relación dual paciente-psicomotricista; es a partir de esta primera experiencia comunicativa y por el hecho de que ella lo constituye, que el niño se abrirá a la comunicación con su entorno, con los demás.

Es pertinente aclarar, sin embargo, que en el caso de Llorca y Riera (2012), por tratarse de un trabajo en ámbito educativo, este objetivo se dirige también al logro de competencias comunicativas que le permitan relacionarse con sus pares y en la institución.

En el caso de Lara y Giménez (2019) se hace énfasis en la adquisición de habilidades sociales; es decir que se está viendo la comunicación como un desempeño que le permitirá al niño interactuar con su ambiente, no como el medio por el cual este niño se estructura como sujeto. Estas autoras entienden la práctica desde una perspectiva compleja, donde se integran distintos componentes: aspectos desde la biología, del ambiente familiar, cultural y social y sus acciones se dirigen a todos ellos.

El objetivo que refiere al desarrollo y la estructuración del psiquismo/construcción subjetiva del niño/la emergencia de la subjetividad también tiene diferentes acepciones en los diferentes autores. Mientras que Moreno y otros (2017), desde una perspectiva cognitivista, refiere a los aspectos "cognitivos y conductuales", Rodriguez (2013) y Torres (2019) consideran el psiquismo en el sentido psicoanalítico (tópicas freudianas y lacanianas) y resaltando las estructuras profundas en el orden de lo psicoafectivo. Por su parte, Schojed (2010) refiere a la subjetividad a través de un proceso de complejización del EC/IC (esquema e imagen corporal) a través de la relación con el otro y los objetos, develando así una mirada compleja que considera la intersección de conceptos cognitivos (esquema corporal) y afectivos (imagen corporal). y su relación con el entorno físico

tomando en consideración lo neuromotor. Favorecer la integración sensorial, motriz, corporal, espacial, simbólico- lingüística, volitiva y la adquisición de habilidades sociales que respaldan la construcción subjetiva. En una línea similar, Lara y Giménez (2019) plantean "favorecer la integración sensorial, motriz, corporal, espacial, simbólico- lingüística, volitiva y la adquisición de habilidades sociales que respaldan la construcción subjetiva", objetivo que hace referencia, de forma implícita, a una noción compleja de subjetividad.

Finalmente, Gómez et ál. (2020) son los únicos autores que plantean como objetivo el desarrollo de la motricidad para el logro de la autonomía moral, desde el modelo social; "Desarrollar la motricidad para el logro de una mayor autonomía e independencia", observándose aquí la predominancia de una mirada instrumental del movimiento, como medio para el logro del desarrollo socio-afectivo y cognitivo.

3.3 ¿Cómo se realiza el diagnóstico psicomotor de los niños con TEA en Psicomotricidad?

De los textos analizados, sólo dos hacen alusión a las estrategias empleadas en la etapa diagnóstica: Llorca y Riera (2012) y Lara y Giménez (2019). Debe destacarse que el texto de Llorca refiere a una investigación hecha en el ámbito educativo, aunque el abordaje fue individual, con el propósito de medir y comparar los avances de los niños en la intervención individual y grupal; aspecto que puede explicar la diferencia entre la cantidad y tipo de estrategias usadas en relación con el otro texto, que refiere a una investigación en el ámbito terapéutico. Así, Llorca y Riera (2012), refieren la aplicación de ADIR-R a la mamá y la - Aplicación de ADOS-2 y WISC-r y LEITER a los niños, así como la observación del juego libre a través de un protocolo de elaboración propia, basado en el inventario de conductas autistas de Riviere (IDEA). Por su parte, Lara y Giménez (2019) reportan sesiones de observación (en sala) del juego libre tomando como criterios de observación los parámetros psicomotores, y observación de la dinámica familiar, evaluación psicomotriz, aplicación de escala ADOS-2, realización de la hipótesis diagnóstica y planificación del abordaje.

Si bien la temática de cada texto explica parcialmente el hecho de que unos refieran a la evaluación psicomotriz y otros no, es pertinente pensar que esto también se debe a los diferentes enfoques a los que estos adscriben. En efecto, el proceso de evaluación en el modelo psicoanalítico no constituye una etapa cerrada y conclusiva como en el modelo de convergencia conceptual. Aucouturier habla

así de un "diagnóstico proyecto" (Aucouturier, 1985 citado por Sassano y Bottini, 2013, 117) para dar esta idea de un proceso abierto, que continúa y es parte de la intervención terapéutica donde el terapeuta va conociendo y comprendiendo progresivamente la expresividad psicomotriz del niño. Tal vez por eso Torres (2019) explica el encuentro con su paciente autista y el proceso de llegar a detectar y comprender su demanda, como parte de una narrativa que continua, en orden cronológico, con la explicación de la intervención psicomotriz relacional, momento en el que continúa planteándose hipótesis y revisando interpretaciones. En este sentido, describe con mucho detalle las secuencias de acciones, gestos, miradas que se intercambian entre terapeuta y paciente, así como los encuentros y desencuentros con la familia, evidenciando el importante lugar que le otorga a los diferentes significantes corporales, a las relaciones entre y con las personas significativas para el paciente, así como al propio registro corporal del psicomotricista, al momento de analizar e interpretar el caso.

3.4 ¿Cómo se interviene en psicomotricidad durante el proceso terapéutico?

Los textos revisados enfatizan de manera diversa las estrategias usadas. Mientras que unos enumeran las acciones realizadas en relación a los diferentes contextos en los que se desenvuelve el niño con TEA, otros mencionan los juegos desarrollados como estrategia y otros detallan los procesos dentro de la sala, en la interacción paciente-terapeuta.

Estos diferentes énfasis en la narración del trabajo desarrollado, al parecer, tienen que ver con las diferentes formas de hacer psicomotricidad estudiadas por Bottini y Sassano (2013), observándose distintas miradas del niño y del trastorno psicomotor y, por lo tanto, diferentes maneras de abordar su tratamiento. Mientras los autores que adhieren a un modelo reeducativo Gómez et ál. (2020) destacan la importancia de la precisión del instrumento de un plan, basado en perfil psicomotor del niño (establecido bajo criterios de desempeño) que permita plantear una intervención minuciosa para la erradicación de las conductas no adaptativas y el desarrollo de habilidades, los que se sitúan en un modelo psicoanalítico Rodriguez (2013) y Torres (2019) describen con detalle las interacciones con el paciente en el entendido de que la problemática reside en lo vincular y en la consecuente dificultad para la emergencia de la subjetividad. Así estos últimos, aunque sistematizan estrategias terapéuticas en función del síntoma, insisten en la dinamicidad de las mismas y su adecuación en tiempo, espacio y oportunidad relacional, asumiendo la particularidad de cada niño, dándole mayor importancia al encuentro y desarrollo del sujeto como ser irrepetible que al desarrollo de habilidades.

Finalmente, dos de los autores que ubicamos en el modelo convergente Lara y Giménez (2019), Moreno et ál. (2017) ponen el énfasis en la descripción de los diferentes actores involucrados en la intervención (padres, grupo, otros profesionales), expresando la mirada de la problemática de forma compleja en el sentido de optar por una intervención que atienda los diferentes componentes de la misma, Schöjed (2010) menciona el papel de los padres y el acompañamiento que debe realizar el psicomotricista durante la intervención, pero se centra más en las acciones y uso de objetos abocándose a la complejidad de lo que Bottini y Sassano (2013) denominarían el sistema persona. Es decir, que al optar por una mirada centrada en el sujeto se asemejaría a los autores del modelo psicoanalítico, pero al incluir en la misma la dimensión perceptivo-práxica y explicitar el trabajo con los padres como parte de la intervención, se diferenciaría de éste, adoptando un enfoque complejo.

Gómez et ál. (2020) explican que el programa aplicado se basa en lineamientos que siguen los principios metodológicos del Sistema A.B.A (Applied Bahavior Analysis "ABA") o Análisis de Conducta Aplicada, en castellano, el cual es un método específico de enseñanza para que alumnos con dificultades de aprendizaje puedan aprender aquellas habilidades que van a facilitar su desarrollo y autonomía. Es un método que se apoya en la teoría cognitivo-conductual. Las autoras no detallan las estrategias desarrolladas, pero por su filiación con el sistema A.B.A, se entiende que plantea la consecución de actividades planificadas a detalle que permiten conducir al niño hacia el desarrollo de una conducta lo más adaptativa posible. Las autoras explican justamente una parte importante de esta metodología que es el llevar un registro detallado de las acciones, comunicando que ellas realizaron la adaptación y confección de un instrumento que mide distintas variables de Motricidad e Independencia y, además realizaron la implementación de tres instancias de evaluación y control: en el inicio de la intervención, a los 6 meses de comenzada la misma, y, por último, a los 12 meses. Los resultados obtenidos, de acuerdo a las autoras, no fueron conclusivos.

Moreno et ál. (2017), explican que realizan una intervención psicomotora a través del juego; detallan: juegos de creatividad y espontaneidad, juegos tónicos emocionales, juegos sensoriomotrices y juegos simbólicos. Así también, mencionan como cualidades importantes de la intervención, el que esta sea interdisciplinar y que

sea desarrollada por un psicomotricista con formación especializada en la problemática del Trastorno del Espectro Autista.

Lara y Giménez (2019) describen acciones de distinta naturaleza durante la intervención que podrían ser agrupadas en las siguientes estrategias: de registro y seguimiento, de coordinación, de intervención multiespacio y de sostén familiar. La estrategia de registro y seguimiento incluye: registro cualitativo de los aspectos relevantes de las sesiones: bitácora de tratamiento, registro cuantitativo de parámetros conductuales relevantes, registro de video y/o fotográfico de algunas sesiones, registro de los aportes o intervenciones significativos de los padres, registro de la evolución del niño y su interacción con pares en los talleres de habilidades sociales. La estrategia de coordinación se refiere a: reuniones con institución educativa, o intercambio de informes y alineación de objetivos, reuniones con otros terapeutas, articulación y seguimiento con el neuropediatra. La estrategia de intervención multiespacio incluye la metodología tanto en sala como en piscina que consta de tres momentos bien diferenciados: una primera instancia de juego libre exploratorio del medio (con o sin materiales), seguida por un trabajo dirigido por el terapeuta (actividad de tipo re-educativa), y finaliza la sesión con una propuesta de relajación. Finalmente, la estrategia de sostén familiar incluye la propuesta de soportes adicionales en forma de talleres, tales como "taller de padres" y "talleres grupales de habilidades sociales".

Por otra parte, Rodríguez (2013), especifica estrategias que refieren a la posición del terapeuta, a la actitud a tomar en la relación terapéutica de manera tal de brindar al paciente autista un marco de seguridad y confianza tal, que le permita "permear "los muros alzados contra la intrusión del mundo exterior que no le permite comunicarse con el otro" (Rodríguez, 2013, p. 5); la dirección de la cura consistiría entonces en "proponer al autista un lugar que tenga un efecto pacificador" (ibid) Así, sugiere que la posición del terapeuta: debe partir de un lugar "pobre en saber", proponiéndose como "compañero del sujeto. Esto es: el psicomotricista no propone actividades o alternativas, no dice qué o cómo hacer, sino que espera la iniciativa del paciente y sostiene sus construcciones con preguntas que le permiten ir avanzando en sus ideas incipientes. La docilidad del terapeuta debe ser tal, que "El cuerpo del psicomotricista, si el niño lo requiere, se convierte en un material más, y a través de este cuerpo, el psicomotricista propicia situaciones de placer sensoriomotor, diálogo tónico en un clima de seguridad y escucha".

Contrariamente a la docilidad que debe tener con el niño, el psicomotricista debe ser radical al evitar la invasión del Otro. Esto, nuevamente, con el objetivo de evitar toda amenaza a la calma y seguridad del niño (debe entenderse que, para el psicoanálisis, la posición del sujeto autista responde a una vivencia del Otro como persecutorio y, por lo tanto, un encierro defensivo). Rodríguez (2013) plantea también la manipulación del ambiente como estrategia para crear este entorno "pacificador", asegurando la continuidad espacio temporal: "inventar microambientes donde todo sea previsible si es el deseo del niño".

Desde esa actitud no invasiva, el terapeuta toma lo que trae el niño para que, junto con su deseo (del terapeuta) pueda dar lugar a la creación de un producto, "a un nuevo anudamiento, a un sentido que tenga efectos de sinthome y de suplencia". Es preciso aclarar aquí que, para este autor, la base de la problemática del sujeto autista está en la falta de agarre simbólico al Otro, y, por lo tanto, una ausencia de esa "primera división entre el representante simbólico de su ser subjetivo y el representante del Otro que introduce el mundo exterior". Al no existir esta división, el cuerpo no le es propio, permanece como objeto. Es por eso que la orientación de la cura apunta a lograr un anudamiento "borromeo" entre lo real, lo imaginario y lo simbólico (dado que el anudamiento inicial no es posible de ser establecido por la ausencia de ese primer corte de la Función Paterna), que le permita al sujeto conectar con el mundo de significaciones compartidas por el mundo exterior. Es preciso que estas intervenciones sean discretas, que exista mucho de "...espera atenta y abstinente que permita dar todo su valor a los ensayos restitutivos del niño, a la búsqueda de una inscripción propia de su enunciación"

Este autor propone, siempre en el marco de escucha y respeto antes mencionado, el favorecer distintos juegos: de placer sensoriomotor: para que el sujeto pueda reapropiarse del placer de moverse sin finalidad, libidinizando el cuerpo, volviéndolo causa de deseo y por tanto significante para el Otro, juegos de seguridad profunda (abrir-cerrar, entrar-salir, construir-derribar, pesca- pesca, que por seguir una lógica pulsional de la parcialización del cuerpo, pueden llegar a tener valor de suplencia simbólica.

Otra estrategia mencionada por Rodríguez es el "dar lugar a otro regulado: el psicomotricista hace con un estilo propio como uno más; debe salirse del puesto de único partenaire para hacer entrar a los otros" (2013, p. 5).

Finalmente, plantea la necesidad de introducir "El Otro del Lenguaje". Jugar con la palabra; con el sinsentido como si fuera un material desdramatizando su goce para dar lugar a la enunciación particular del niño. Explica la necesidad de la intervención del 3°

como barrera que mantiene al otro inmiscuyente, evitando la confrontación especular: hacerle preguntas, usar talleres o actividades de la vida diaria, apelar a sus intereses, nombrar al niño con un tercero, llamar a los objetos directamente, recordar una ley que afecta al psicomotricista también, dirigirse al Otro en nombre del sujeto, etc.

Torres (2019), que comparte la base psicoanalítica de Rodríguez (2013) y por lo tanto la comprensión de la problemática autista, hace énfasis, sin embargo, en el lugar del psicomotricista como "Otro primordial"; lugar que ocupará temporariamente, en el direccionamiento de la cura" (Torres, 2019, p. 20). Este Otro primordial, con quien el niño puede establecer una comunicación primaria a través de las sensaciones, los cambios tónicos, gestos, sonidos y posteriormente, sobre esta base la representación. Es decir, que Torres (2019) también plantea la necesidad de la representación, del significante para que exista sujeto, pero enfatiza el papel de la experiencia corporal y de los intercambios con el otro a través de medios no verbales para el establecimiento de este significante. En la relación, a través de "la transferencia invertida del psicomotricista hacia el paciente" (Torres, 2019, p. 20); a partir del deseo del psicomotricista de sostener el deseo del niño se dirige la cura en el autismo en la Psicomotricidad relacional.

En este sentido, Torres (2019), parafraseando a Lapierre, plantea como principios de intervención: 1-el psicomotricista debe actuar con espontaneidad, no racionalizar todo para no perder la autenticidad; pues esta es la que es sentida por el niño. Para esto, el terapeuta debe "dominar" sus propias pulsiones, integrar sus objetivos en sus conocimientos. A partir de esto establece con el niño un diálogo de "preguntas y respuestas motrices" que respete las necesidades de su evolución, 2-el principio de imitación: "imitar el gesto del otro es expresar la aceptación de éste. Es entrar en su dinámica y situarlo como "conductor del juego" es afirmar simbólicamente que no se quiere imponer el propio deseo, sino someterse al suyo;" Dejar que el niño exprese su deseo, respetarlo para luego entrar en su juego y progresivamente hacerlo evolucionar" (Torres, 2019, p. 22) "por medio de nuestras contribuciones sucesivas, en el interior de su propia dinámica" (Torres, 2019, p. 23). "Evitar la dependencia que bloquea el desarrollo" (Torres, 2019, p. 22), 3-comunicación y evolución psicogenética: "el acceso al lenguaje verbal necesita del pasaje previo por los medios de comunicación más primitivos, su asimilación y superación progresiva".

No se puede dejar de ver la coincidencia de Torres (2019) y Rodríguez (2013) respecto a la posición de respeto y espera del Psicomotricista que brinda el tiempo necesario al niño para su expresión; el "sometimiento" al incipiente deseo del niño, a sus producciones, que constituirá el punto de partida de la evolución.

Schojed (2010), también coincide con los anteriores respecto a la espera, la escucha y el involucramiento progresivo para establecer una dinámica de evolución, pero en su caso, trabaja con la madre dentro de la sesión. Explica cómo interviene la psicomotricista en el juego espontáneo del niño: Primero observa, le deja hacer y luego presta, a través de su accionar su EC/IC (esquema e imagen corporal) a un niño o a su madre si está presente en la sesión:

Sostenido desde su formación y la ética que esta implica, oferta un modelo de acciones, resultado de una profunda elaboración de sus propios recursos teóricos, técnicos y prácticos. Y realiza intercambios con el niño en ese espacio relacional de profunda implicación corporal, que es el de la sesión. (p. 40)

Así, el EC/IC del terapeuta, funciona como organizador del EC/IC a través de las acciones que realiza con el niño y los objetos. Se implica para suscitar experiencias con valor creativo, facilitando la emergencia de la subjetividad a través de la implicación motriz. Para realizar una intervención oportuna explica la importancia de la reflexión, por parte del terapeuta psicomotriz, para "ubicarse estratégicamente en un posicionamiento simbólico" (Schojed, 2010, p. 41) que le permita "jugar, desde allí, una propuesta corporal e interaccional diferente y enriquecedora para el trabajo psicomotor que debe realizar cada paciente." (ibid)

La autora, que en su libro se dedica a analizar en profundidad las acciones y el uso de los objetos en el tratamiento de niños con graves trastornos del desarrollo (entre ellos autismo) explica cómo sus pacientes complejizan de forma creciente su EC/IC en la interacción con ella. Identifica, por un lado, el desarrollo de una secuencia de acciones y posibilidades de representación creciente en ambos casos:

- Adquisición de acciones nuevas por exploración espontánea con objetos o con el cuerpo propio.
- Significación de las acciones desde un diálogo corporal intersubjetivo y relacional con el otro.
- Complejización de acciones por la vía de realizar integraciones de acciones simples, las cuales se puede reintegrar en secuencias sucesivas.
- Producción de significaciones alternativas a las que se produjeron originalmente, y que permiten resignificar simbólica y funcionalmente las acciones desarrolladas

Por otra parte, analiza una "serie madurativa graduada de objetos" en relación con el desarrollo de crecientes posibilidades de acceso, desarrolladas por los niños que formaron parte de su estudio, en el tratamiento. Da mucha relevancia a esta variación en el uso de los objetos puesto que "cada objeto involucra progresivamente un avance en la construcción y complejización del EC/IC de cada uno" (Schojed, 2010, p. 41). Advierte, sin embargo, que esta serie madurativa no tiene un carácter cronológico, ya que los objetos siguen siempre a disposición del recorrido singular que cada sujeto adopte para su uso en el tratamiento.

Con los padres, propone un acompañamiento que consiste en "abrir el espacio de escucha para reorientar sus necesidades, ayudándoles a discriminar entre la conflictiva propia y la del niño" y hacer seguimiento a la repercusión de la problemática adulta en el desarrollo del niño y del impacto de los cambios del niño en la familia. Se realizan entrevistas abiertas, se les incluye en el trabajo en sala para "dar un modelo "de hacer" junto al niño y permitir-les redescubrir a su hijo, dando la posibilidad de pensarlo de otro modo".

El análisis de los diferentes textos evidencia, no sólo una diferencia en lo que refiere a los modelos psicomotores, sino que también devela una adscripción a diferentes paradigmas en relación al tratamiento de la diversidad: rehabilitador vs social Yadarola (2019), que conllevan éticas distintas y consecuencias que se intentan analizar a continuación.

El paradigma rehabilitador plantea un análisis y abordaje del ser humano desde el presupuesto de la existencia de una "normalidad", que es definida en general en base a parámetros estadísticos (la mayoría de la población cumple con esas características). Este ha sido el paradigma dominante en las ciencias de la salud y educación hasta los años 90. En esa década, se puede identificar la emergencia de un nuevo paradigma que plantea la comprensión del ser humano desde su diversidad, es cuando se comienza a hablar de inclusión; proponiéndose dejar a un lado el intento de homogeneizar a la población y abriendo perspectivas de investigación que permitan comprender la diversidad en sí misma y que problematicen el contexto (instituciones, servicios sociales, etc.) en sus posibilidades de adaptación a esta diversidad. Esto pone en cuestión el concepto mismo de discapacidad y los tratamientos centrados en la "superación del déficit", volcando la mirada al entorno y demandando intervenciones integrales que incidan en éste para brindar respuestas ajustadas a la diferencia.

En el caso de los autores analizados, se puede observar la intervención de Gómez et ál. (2020), y el método ABA, como representantes del paradigma rehabilitador, donde se intenta reeducar el movimiento y el gesto del niño con TEA para normalizar su conducta, o, en otras palabras, para hacer que su conducta se parezca a la de la mayoría con el fin de lograr una adaptación al medio. Sin embargo, según los propios autores explican, no existen resultados concluyentes respecto al éxito y sostenibilidad de esta adaptación.

Esto es explicable si tenemos en cuenta las propuestas de los otros autores en relación al abordaje, donde con diferentes matices, se pone el acento en el rescate y respeto de la subjetividad del niño con TEA; pues en este caso la motricidad no es un instrumento que pueda ser entrenado sin el deseo del sujeto sino una manifestación del mismo. El niño se mueve hacia algo, porque quiere y porque, primero que nada, *es* alguien, y a la vez, en el moverse en relación con su ambiente particular, se constituye como sujeto. Por lo tanto, pensar en la motricidad, separada de la subjetividad lleva a una práctica instrumental que requiere entrenar a la persona, desconociendo sus necesidades.

Se puede ver entonces, que el resto de los autores se ubica, aunque con matices en el paradigma social, que, como indica Rattazzi (2018) permite la comprensión de la persona con TEA tomándola tal cual es, no como algo a arreglar, sino como alguien con una forma de funcionar diferente en un contexto de diversidad (no diferente a otros que son iguales entre sí) con posibilidades y desafíos, en los cuales requiere nuestro apoyo.

Es interesante comprobar lo que el Khun (1962) plantea acerca de las revoluciones científicas; los paradigmas contradictorios coexisten en el tiempo hasta que uno se impone por sus posibilidades de comprensión de la realidad y alternativas de solución a las problemáticas que ésta presenta y que no pueden ser resueltas en el marco del otro paradigma. Si bien hace ya 30 años que se está cuestionando esta perspectiva rehabilitadora que nutre narraciones centradas en la medición y registro de los aspectos deficitarios, donde predominan abordajes dirigidos a desarrollar habilidades que permitan la adaptación del niño al medio, a costa del sacrificio de su propia subjetividad, vemos como persiste esta tendencia aún con mucha fuerza. Sin embargo, se mantiene también la tendencia contraria, expresada en propuestas de comprensión del otro en su particularidad, de escucha de las necesidades y de exigencia al entorno. Miradas que desafían, en este caso a claudicar en la mirada del autismo como patología, y del niño que lo padece como un caso que se aparta de un modelo de niño normal para acceder a apreciar sus particularidades y diferencias y apoyarles en sus desafíos. (Rattazzi, 2018)

4. Conclusiones

El análisis de los textos recopilados, confirma la existencia de diferentes formas de abordar el trabajo terapéutico en Psicomotricidad y, específicamente en el trabajo con pacientes con TEA que son en algunos casos complementarios, y en otros contradictorios.

Así, encontramos una orientación al trabajo con el niño a partir del juego espontáneo, que hace énfasis en el desarrollo de la subjetividad y plantea una posición de respeto y escucha del paciente. En esta orientación, si bien existen variaciones en la priorización de ciertos aspectos (desarrollo del esquema e imagen corporal, el establecimiento de una relación privilegiada de comunicación o el anudamiento real-simbólico-imaginario), hay una visión compartida en cuanto a que la dirección de la cura en el paciente con TEA implica una emergencia del sujeto (desde él) y, para eso, un sostén de esa construcción subjetiva.

De esta manera, se plantea una intervención no intrusiva, muy cauta y de acompañamiento, con estrategias de andamiaje o sostén de esa construcción que es, en última instancia, un proceso propio del sujeto.

Por otra parte, encontramos una orientación reeducativa o supletoria, tendiente a la provisión de esquemas de acción, que pone el acento en la adaptación conductual de los pacientes autistas con el fin de favorecer su inserción social a través del desarrollo de habilidades motrices que mejoren su independencia.

El análisis de las diferentes propuestas psicomotrices permite concluir que si bien al interior de una misma orientación, se pueden observar concordancias y complementariedades que podrían enriquecer la práctica psicomotriz y su reflexión, las dos grandes orientaciones identificadas no son conciliables porque responden a modos de ver la problemática diferente; el reconocimiento del sujeto supedita la intervención a su desarrollo y, por lo tanto, combinar estrategias de ambas llevaría a una intervención caótica.

Por otra parte, el análisis de las implicancias éticas de un tipo y otro de intervención, que emerge de otros campos del saber cómo la psiquiatría Rattazzi (2018) y la educación Yadarola (2019) debe llevar a los psicomotricistas a ampliar la reflexión sobre el impacto familiar y social de sus intervenciones. La construcción del imaginario social en relación a los niños catalogados como discapacitados, y en específico con TEA, recibe un gran aporte de los profesionales

que lo atienden. Las consideraciones éticas respecto al tratamiento de la diversidad, que se compromete con una mirada integral de ser humano y una atención oportuna y diversificada para todos, que se viene fundamentando desde hace 30 años y ha sido asumida por organismos internacionales como la UNESCO (1994), debería hacer eco en el planteamiento de los tratamientos en psicomotricidad.

Lo anterior permite vislumbrar temáticas y estrategias en las que los futuros psicomotricistas deben discernir, la problematización de la concepción de discapacidad, el estudio de las neurociencias en lo que refiere a la diversidad del funcionamiento cerebral, las estrategias relacionales para conectar con diferentes formas de ser y estar en el mundo, la comprensión de la familia (en sus diferentes modelos) y el entorno en tanto factor habilitador o discapacitante del desarrollo, el análisis de la subjetividad en contexto, entre otros.

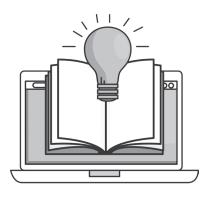
Considerando además que los paradigmas sostienen una mirada del TEA que trasciende la formación académica, es entendible que los estudiantes en formación traen consigo estructuras preconcebidas acerca del fenómeno. Será importante entonces considerar también la formación personal de los futuros psicomotricistas y el acompañamiento de la formación práctica que permita la reflexión constante, problematización del posicionamiento como profesional y el debate que habilite el desarrollo de nuevas perspectivas.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación develan el vacío de conocimiento que existe en Psicomotricidad respecto a la problemática del autismo en etapas de la vida diferentes a la infancia. Considerando lo discutido anteriormente sobre la importancia de considerar las particularidades del contexto y la persona para identificar sus necesidades, debería priorizarse el expandir la franja de edad en futuras investigaciones.

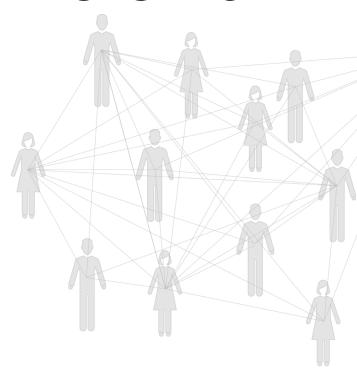
5. Referencias bibliográficas

- Gómez, D., Lacobaci, A. y Famileme, M. (2020). Efectividad de la terapia psicomotriz en el tratamiento del trastorno del espectro autista (tea): investigación en niños con tea de 2 a 6 años. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. N° 45, http://iberopsicomotricidadum.com/
- Khun, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Llorca, M. (2012). Evolución de la Intervención en un Niño con Autismo: un Análisis de su Expresividad Psicomotriz. *Revista Motricidad y persona* N° 11 file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EvolucionDeLaIntervencionEnUnNinoConAutismo-4735312.pdf
- Lara, L. y Giménez, M. (2019). Aportes de intervención psicomotriz en multi-espacio (combinando medio acuático y sala), en abordaje de niños con autismo; estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. Vol. 19 N° 44, https://www.researchgate.net/profile/Josefina-Larrain-Valenzuela/publication/341070193_STUDIES_ON_PSYCHOMOTOR_CLINICAL_PRACTICE_AND_INTER-VENTION_A_systematic_literature_review_2000-2018/
- Moreno, I., Moreno, M., Pereira, M., Bayona, J. y Lerma, E. (2017). *Trastorno del espectro autista: Intervención psicomotriz. Revista Cuidados, aspectos psicológicos y actividad física en relación con la salud.* Vol. 3. https://www.formacionasunivep.com/Vciise/files/libros/LIBRO_7.pdf#page=467
- Rattazzi, A. (2018) *Se Amable con el autismo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grijalbo.
- Rodríguez, J. (2013) *La práctica psicomotriz en el tratamiento psíquico*. Barcelona: Octaedro.
- Sassano, M. y Bottini, P. (2013) Técnicas y enfoques en psicomotricidad. Modelización de las prácticas y nociones de la Psicomotricidad. Revista Iberoamerica de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. N° 38 http://iberopsicomotricidadum.com/
- Schojed, D. (2010) *Psicomotricidad. Caminos y herramientas en la intervención.* Buenos Aires: Lugar editorial.
- Torres, N. (2019) *Cinco lecturas sobre la teoría de la psicomotricidad relacional*. Buenos Aires: Corpora Ediciones.
- UNESCO (1994) Declaración de Salamanca. Marco de acción para las necesidades educativas especiales. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Yadarola, M. (2019) Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.13(2),* 139-156. http://dx.doi.org/10.4067/10.4067/S0718-73782019000200139



INSTRUCCIONES PARA AUTORES



I. Alcance y política editorial

La revista Verdad Activa tiene como finalidad contribuir a la difusión del conocimiento científico en el campo de las ciencias humanas y sociales y en el marco de una línea de pensamiento humano-cristiano.

La Universidad Salesiana de Bolivia conserva los derechos patrimoniales (copyright) de las contribuciones publicadas y permite la reutilización de las mismas bajo Licencia Creative Commons una vez sean publicadas y difundidas por la Revista Verdad Activa. El orden de publicación queda a criterio del Comité Editorial. Los conceptos, juicios y opiniones expresados en los artículos son de responsabilidad de los autores. Las condiciones de auto-archivo para los autores permiten que estos reutilicen los trabajos de manera posterior a su publicación en la Revista realizando la mención respectiva a la Revista Verdad Activa como fuente original y con fines no comerciales, incluyendo su depósito en repositorios institucionales, temáticos o páginas web personales. Las condiciones auto-archivo para los autores se aplican a partir de un mes posterior a la publicación de la revista.

Los artículos de la revista abordan temáticas en alguna de las siguientes perspectivas de investigación:

- 1. Educación y Calidad Educativa
- 2. Derechos Humanos
- 3. Juventud y Comunidad
- 4. Desarrollo Humano Integral

Las contribuciones se reciben por postulación del autor o por invitación directa. Se acepta coautoría, con un máximo de tres autores por artículo.

Las contribuciones deben ser enviadas al correo <u>investigacion@</u> <u>usalesiana.edu.bo</u> o ser entregadas en las instalaciones del Instituto de Investigación y Postgrado, P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb. de la Universidad Salesiana de Bolivia, adjunto lo siguiente:

- Nota de postulación con nombres y apellidos del autor o autores, email y código ORCID
- Hoja de Vida del autor o autores.

II. Sistema de Evaluación y Proceso de Arbitraje

- 1. Acuse de recibo de artículos.
- 2. Revisión en primera instancia de pertinencia temática, cumplimiento de instrucciones a autores y originalidad.
- 3. Notificación a autor/es sobre resultado de revisión en primera instancia, según las especificaciones: aceptado para dicta-

minar, aceptado si se hacen cambios según observaciones, no aceptado. Las observaciones de revisión en primera instancia se especifican en una o más de las siguientes categorías: pertinencia temática, originalidad del contenido, estructura, estilo de redacción, formato de presentación.

- 4. Corrección del artículo a cargo del autor/es en caso de observaciones de revisión en primera instancia.
- 5. Recepción de artículos corregidos para pasar al proceso de arbitraje por evaluadores expertos (en caso de artículos originales, de artículos de revisión, informes o comunicaciones).
- 6. Designación de al menos un evaluador para proceso de arbitraje bajo sistema "doble ciego".
- 7. Revisión de artículos a cargo de evaluadores designados y según indicadores específicos de revisión del contenido.
- 8. Notificación al autor/res sobre valoraciones y resultado del dictamen académico del evaluador en segunda instancia, según las especificaciones: aceptado para publicarse, aceptado con observaciones menores, aceptado con observaciones mayores, no aceptado.
- 9. Corrección del artículo a cargo del autor/es en caso de observaciones de revisión en segunda instancia con la respectiva especificación de las correcciones realizadas.
- 10. Recepción de artículo corregido para su publicación a criterio del equipo editorial.

III. Declaración de conflicto de intereses y compromisos éticos

- 1. Los autores deben declarar si existe cualquier relación que pudiera causar conflicto de intereses en su contribución la revista. También deben especificar las fuentes de financiamiento si el estudio contó con las mismas. Para ello, harán el llenado y entrega del formulario de "Conflicto de intereses y financiamiento".
- Los autores deben autorizar a la revista la difusión de su artículo en carácter de inédito, no publicado previamente y exento de evaluación para publicarse en ningún otro medio.
- 3. Los autores deben incluir en el artículo a quienes hicieron una contribución científica e intelectual significativa al estudio, asimismo deben mencionar las fuentes de financiamiento para la investigación (si fuera el caso).

4. Los autores deben realizar una revisión pertinente de las referencias listadas en el artículo y su correspondiente citación otorgando los créditos de autoría a las fuentes consultadas

IV. Licenciamiento y derechos de autor

- 1. Los artículos seleccionados deberán ser autorizados por los autores para su difusión, en tal caso firmarán una carta de autorización de difusión.
- Los autores son responsables de la información proporcionada en los artículos científicos. La revista no asume responsabilidades por plagio o fraude científico de los artículos presentados

V. Formato del artículo

- 1. Artículo escrito en español.
- 2. Formato tamaño carta
- 3. Título, resumen y palabras clave traducidos al inglés.
- 4. Márgenes de 2.5. cm. (superior, inferior y derecho) y 3 cm. (izquierdo)
- 5. Letra Arial, tamaño 11 para el cuerpo del artículo, tamaño 12 para subtítulos de primer nivel y tamaño 14 para título.
- 6. Interlineado a espacio sencillo.
- 7. Alineación justificada.
- 8. Extensión de 12 a 20 páginas numeradas en caso de artículos de investigación original.
- 9. Extensión de 7 a 12 páginas numeradas en caso de artículos de revisión bibliográfica.
- 10. Extensión de 5 a 7 páginas numeradas en caso de informes o comunicaciones breves y reseñas.
- 11. Formato y estilo de redacción, citación y referencias, formato de tablas y figuras según normas APA 7ma. edición.
- 12. Tablas insertas en el artículo desde el programa Word o Excel. Envío de archivos con tablas y figuras en Excel o Word adjunto al artículo, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.
- 13. Figuras insertas en el artículo desde el programa Excel. Envío de archivos con tablas y figuras en Excel adjunto al artículo, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.
- 14. Figuras del artículo que sean imágenes o fotos a 250 ppp (píxeles por pulgada) de resolución. Envío de archivos con imágenes adjunto al artículo y con extensión png o jpg, los nombres de los archivos deben hacer referencia a su contenido.

- 15. Las tablas y figuras deben ser nítidas y de colores contrastados.
- 16. Las imágenes extraídas de la web no son válidas a menos que tengan el debido derecho de autor.

VI. Estructura del artículo original

Titulo

- Título en español en mayúscula (completo), no más de 20 palabras.
- Título en inglés en mayúscula (primeras letras) y minúscula (resto de correspondencia).

Autores

- Dos espacios después de título.
- Apellidos y nombres del autor en minúscula, salvo las primeras letras y separados por una coma, después del nombre.
- Ocupación y/o cargo, institución a la que pertenece, lugar de la institución de afiliación, grados académicos, dirección electrónica y código ORCID.
- En caso de coautoría, mención del orden de autores según contribución al artículo (comenzar por autor/es principal/es).

Resumen

- Extensión máxima de 250 palabras, escrito en un solo párrafo.
- Sin citas bibliográficas.
- Síntesis remarcando los aportes principales del artículo en el campo científico.

Palabras clave

- De tres a cinco descriptores que identifican al artículo y separados por comas, en minúscula salvo primera letra de la primera palabra clave.
- Extractadas de Tesauros. Como referencia considerar el OECD Macrothesaurus Chapter Headings de CLACSO y el Tesauro UNESCO. En caso de mayor especificidad técnica, consultar otros especializados.

Abstract

- Resumen traducido al inglés.

Keywords

- Palabras clave traducidas al inglés.

1. Introducción

- Importancia del tema y antecedentes relevantes de carácter teórico, contextual y de abordaje.
- Presentación sucinta del problema científico, su fundamentación y objetivos de investigación.

2. Materiales y Métodos

 Descripción metodológica del desarrollo de la investigación en referencia al método, técnicas, instrumentos y otros procedimientos.

3. Resultados

- Presentación de datos obtenidos mediante el estudio, en coherencia con el método adoptado.
- Orden lógico en el uso de gráficos, ilustraciones, cuadros, figuras y/o tablas que den cuenta de los datos, numeración y título para cada uno.
- Texto que describe e interpreta cada tabla o figura y hace mención a los mismos para su consulta.

4. Discusión

- Análisis sobre hallazgos relevantes del estudio, enfatizando en confrontaciones y/o confirmaciones con otras investigaciones relacionadas.
- Reflexión crítica de los resultados a partir de referentes teóricos, conceptuales y/o epistemológicos en relación al tema y problema abordados.
- Sustentación de ideas empleando citas y paráfrasis según normas APA 7ma edición.

5. Conclusiones

- Síntesis de lo desarrollado y énfasis en el aporte de la investigación a partir de la discusión generada y considerando los objetivos del estudio.
- Propuesta de líneas de acción y/o proyecciones a partir de los principales hallazgos.

6. Agradecimientos

- Solo si el autor lo considera necesario.

7. Referencias bibliográficas

- Según normas APA 7ma. edición.

VII. Estructura del artículo de revisión

Titulo

- Título en español en mayúscula (completo), no más de 20 palabras.
- Título en inglés en mayúscula (primeras letras) y minúscula (resto de correspondencia).

Autores

- Dos espacios después de título.
- Apellidos y nombres de autores en minúscula, salvo las primeras letras y separados por una coma, después del nombre.

- Ocupación y/o cargo, institución a la que pertenece, lugar de la institución de afiliación, grados académicos, dirección electrónica y código ORCID.
- En caso de coautoría, mención del orden de autores según contribución al artículo (comenzar por autor/es principal/es).

Resumen

- Extensión máxima de 250 palabras, escrito en un solo párrafo.
- Sin citas bibliográficas.
- Síntesis del trabajo indicando el tema de revisión y su alcance.

Palabras clave

- De tres a cinco descriptores que identifican al artículo y separados por comas, en minúscula salvo primera letra de la primera palabra clave.
- Extractadas de Tesauros. Como referencia considerar el OECD Macrothesaurus Chapter Headings de CLACSO y el Tesauro UNESCO. En caso de mayor especificidad técnica, consultar otros especializados.

Abstract

- Resumen traducido al inglés.

Keywords

- Palabras clave traducidas al inglés.

1. Introducción

- Importancia del tema y antecedentes relevantes para su abordaje.
- Presentación del problema/pregunta/s que orienta la revisión bibliográfica y del objetivo del artículo.

2. Método

 Descripción del proceso de revisión bibliográfica, detallando los procedimientos en cada etapa.

3. Desarrollo y discusión

- Presentación de información recopilada analizando, comparando y contrastándola.
- Sustentación de ideas y reflexiones en torno a la información recopilada empleando citas y paráfrasis según normas APA 7ma. edición.

4. Conclusiones

- Síntesis de lo desarrollado y énfasis en el aporte de la revisión a partir de la concreción en la respuesta a la pregunta o problema planteado.
- Propuesta de líneas de acción y/o proyecciones a partir de la discusión sobre la información recopilada.

5. Agradecimientos

- Solo si el autor lo considera necesario.

6. Referencias bibliográficas

- Según normas APA 7ma. edición.

VIII. Otras contribuciones

1. Informes o comunicaciones breves

 Presentación de datos preliminares de estudios originales en campos temáticos vinculados a las perspectivas de investigación de la revista.

2. Reseñas

 Revisión o crítica a libros u otras publicaciones de carácter académico-científico.



El P. Luis Adolfo Tórrez Sanjinés, sdb, nació el 11 de noviembre de 1975 en La Paz, Bolivia. Obtuvo la Licenciatura en Filosofía el año 1998 en Univalle, cursó Teología del 2001 al 2003 en el Teologado Salesiano Cochabamba de la Universidad Católica Boliviana y Ciencias de la Educación, el 2008 en la Universidad Pontificia Salesiana de Roma. En el 2013, ocupó el cargo de Director de Comunidad y del Colegio Don Bosco en Sucre. Entre los años

2015 al 2021, fue Director Nacional de Escuelas Populares Don Bosco. Actualmente es Miembro del Consejo Inspectorial de los Salesianos en Bolivia y del Directorio Nacional de Fe y Alegría. Es Canciller de la Universidad Salesiana de Bolivia desde el 2021.

La Revista Científica "Verdad Activa", a cargo del Instituto de Investigación y Postgrado P. Juan Pablo Zabala Tórrez, sdb., de la Universidad Salesiana de Bolivia, contribuye a la difusión del conocimiento científico mediante la publicación de artículos originales, de revisión y otras colaboraciones con temas de relevancia en la línea del pensamiento humano-cristiano. Su propósito es promover la actualización académica y generar espacios de diálogo científico en ámbitos de interés para la comunidad, abordando problemáticas que atañen a la vida, dignidad, educación y bienestar de la persona y de la sociedad, especialmente de las poblaciones con mayor vulnerabilidad. Su contenido responde a una identidad institucional que asume la investigación con un sentido de verdad y de servicio, esencialmente desde, con y para jóvenes. Las

líneas de investigación de la Universidad Salesiana de Bolivia se constituyen en perspectivas de análisis para los autores que contribuyen a la revista en campos temáticos específicos y como resultado de iniciativas que germinan en programas académicos de la institución, principalmente en la articulación entre pregrado y postgrado. Estas perspectivas tienen carácter multidisciplinario: educación y calidad educativa, derechos humanos, juventud y comunidad, desarrollo humano integral.

