

Puntos de encuentro entre la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori: primeras aproximaciones

Relationship between Psychomotricity and Montessori Pedagogy: first approaches

Pía Vanesa Garrote*

Cecilia Moreno**

Resumen: El siguiente artículo se basa en presentar una síntesis del trabajo de investigación realizado desde una perspectiva de análisis psicosocial actualizada. Se ha buscado como propósito determinar y denotar diferencias y semejanzas entre ambos campos teóricos, la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori, para localizar los posibles puntos de encuentro, considerando que tienen como objeto de estudio principal al desarrollo del sujeto. Se realizó un recorrido de identificación y comparación de conceptos fundamentales referidos a la constitución histórica, el desarrollo y la actualidad, junto a premisas que han dado lugar a marcos de acción e intervención para cada uno de los campos elegidos. El trabajo realizado invita a considerar que ambas teorías pueden proveerse mutuamente de conocimientos útiles, ya sea para realizar reflexiones teóricas como para nutrir las futuras prácticas profesionales. Es así que, esta investigación, busca principalmente ser un aporte al conocimiento de la psicomotricidad desde una perspectiva interdisciplinaria y sumar elementos actuales a su desarrollo.

Palabras clave: pedagogía Montessori, psicomotricidad, puntos de encuentro, desarrollo, intervención.

Abstract: The following article is based on presenting a synthesis of the research work carried out from an updated psychosocial analysis perspective. The aim was to determine and denote differences and similarities between both theoretical fields psychomotricity and Montessori pedagogy in order to locate possible points of convergence, considering that their main object of study is the development of the subject. A path of identification and comparison of fundamental concepts referring to the historical constitution, development and present time was done, together with premises that have led to frameworks of action and intervention for each of the chosen fields. The present work invites us to consider that both theories can provide each other with useful knowledge, both for theoretical reflections and to nourish future professional practices. Thus, this research aims mainly to contribute to the knowledge of Psychomotricity from an interdisciplinary perspective and to incorporate current elements to its development.

Keywords: Montessori pedagogy, psychomotricity, relationship, development, intervention.

Recibido:
11/06/2021
Aceptado:
09/09/2021



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional.

* Licenciada en Psicomotricidad (Universidad Provincial de Córdoba). Argentina. Docente EGB (Universidad Nacional de La Pampa). Argentina.

piagarrote@hotmail.com

** Licenciada en Psicomotricidad (Universidad Provincial de Córdoba). Argentina.

ceciliamoreno@upc.com.ar

Introducción

El presente artículo forma parte de una síntesis del trabajo final de investigación que se realizó para acreditar el ciclo de complementación curricular de nuestra Licenciatura de grado en Psicomotricidad (Resolución Rectoral N° 0190/2016, Resolución Rectoral N° 0181/2017 y RESOL-2018-1442-APN-ME) de la UPC – FES de la ciudad de Córdoba (República Argentina).

A través de un trabajo de revisión bibliográfica sobre la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori se arribó a la conclusión de la escasa existencia de investigaciones específicas referidas a la relación entre ambas. El material vinculado a uno u otro eje ha sido clasificado en tres grupos: uno, sobre investigaciones referidas solo al Método Montessori (Quiñones Ponce, 2016); otro, a conceptos y nociones específicas de la psicomotricidad (Berruezo, 2008); y, por último, un grupo donde se mencionan el entrecruzamiento de ambas variables tenidas en cuenta en nuestro trabajo de investigación (Boetsch *et al.*, 2017). Se deduce que existe un importante vacío en cuanto a una investigación específica que se centre en los puntos de encuentro entre ambos constructos teóricos desde un análisis crítico, como se pretende realizar con el presente trabajo.

Por el impulso de curiosidad grupal y el deseo de integración conceptual formativa, innovación y superación, nos vimos convocadas a poder desarrollar nuestro trabajo denominado ‘Puntos de encuentro entre la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori’.

El presente trabajo se define como una investigación cualitativa, teórica y descriptiva (Vasilachis, 2006). Inicialmente, se identificaron objetivos y se desarrolló un marco teórico adecuado para adentrarnos en nuestros interrogantes de trabajo, y a partir de la construcción de ejes de análisis, se realizó un recorrido de identificación y comparación de conceptos fundamentales por cada uno de los campos elegidos.

El objetivo general de la investigación ha sido identificar ejes o puntos de encuentro entre la disciplina Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori. Con respecto a los objetivos específicos planteados, en primer lugar, se describieron los fundamentos, principios básicos, teóricos y modos de acción (y/o intervención) de la disciplina Psicomotricidad y de la Pedagogía Montessori, para luego destacar la

concepción teórica del desarrollo y su organización según la disciplina y la pedagogía y, finalmente, comparar las principales concepciones teóricas y prácticas.

En este escrito se retomarán los aspectos más significativos de ambos campos teóricos que le dieron un marco al estudio.

Fundamentos de intervención en la disciplina Psicomotricidad

A continuación, se hará mención de los fundamentos más importantes de la disciplina Psicomotricidad. Esta ha recorrido un largo camino que le ha permitido constituirse en una disciplina independiente, influenciada por aportes iniciales de distintos campos de saberes tales como la neurología, la psiquiatría, la psicología evolutiva, el psicoanálisis, etc. Este trabajo se alinea con el concepto definido por el Fórum Europeo de Psicomotricidad, revisado por la Federación de Asociaciones de Psicomotricidad del Estado Español¹, quienes precisan que esta disciplina “se basa en una visión global de la persona e integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas, comunicativas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial” (citado en Sassano, 2013, p. 24). La psicomotricidad toma el cuerpo como una construcción y una unidad integrada y atiende al desarrollo armónico de la personalidad del individuo. Lo considera en su globalidad estructural y funcional, quien es capaz de organizar sus aprendizajes a través de su propio cuerpo y de la relación que establece con otros sujetos y con los objetos, es decir, en interacción constante con el medio.

Se hará una breve mención que se ha valorado como fundamento vigente del concepto actual en la disciplina, la concepción de globalidad de la persona y el paradigma de la complejidad². Para desarrollar la investigación, nos alineamos con el pensamiento del destacado psicomotricista argentino Pablo Bottini (citado en Sassano, 2013), quien desarrolla una particular interpretación de las bases del concepto de globalidad. La intención de este autor es destacar el carácter bio-psico-socio-eco-cultural del desarrollo psicomotor, en tanto producción corporal de la persona. “Bottini describe en forma evolutiva la integración progresiva de lo

1 <https://psicomotricistas.es/>

2 Morin y Pakman (1994), referentes del paradigma de la complejidad, acuñan conceptos como la capacidad de organización recursiva propia en los seres vivos y refieren a la condición de auto-exo-referentes a los niveles de contextualización.

que da a llamar subsistemas constitutivos de la globalidad de la persona. Estos subsistemas, siguiendo su descripción, son los siguientes: a) tónico-emocional/afectivo; b) motriz/instrumental y) prático/cognitivo” (Sassano, 2013, p. 119). De acuerdo a lo expuesto, se puede pensar que dicho paradigma nutre actualmente la disciplina al comprender que todas las expresiones del sujeto están vehiculizadas por la historia, el contexto, el ambiente y la cultura.

Desde una perspectiva psico-neurológica, la concepción de desarrollo se enmarca y delimita teniendo en cuenta las posturas teóricas que adhieren a este criterio: la valoración de leyes del desarrollo, el pasaje de carácter natural de lo reflejo a lo voluntario junto a la comprensión del movimiento como modo de acción, y la complejización cortical del accionar humano. Resulta necesario aclarar que se toma la noción de desarrollo comprendida en la infancia haciendo un recorte de aquel, dado que actualmente la psicomotricidad se ocupa de acompañar los cambios en la globalidad del sujeto en otras etapas de la vida, como ocurre con los adolescentes, los adultos y los adultos mayores.

En este sentido, el concepto de desarrollo es tomado del postulado de Lázaro Lázaro como una secuencia de capacidades representadas en capas, plasmada a través de una estructura piramidal (Figura 1) cuya forma esquemática se presenta en orden ascendente con fases, ordenadas en diez niveles. Esta secuencia se encuentra atravesada por dos flechas evolutivas que traspasan cada una de las etapas, y determinan la intervención de aspectos comportamentales, intelectuales, afectivos, emocionales, comunicacionales, sociales y culturales, entretejidos con las capacidades neurobiológicas y que posibilitan la activación de nuevos logros hasta alcanzar la madurez y autonomía.

Figura 1
Pirámide de Desarrollo Humano



Fuente: Lázaro Lázaro y Berruezo Adelantado, (2009).
<https://www.colegiogloriafuertes.es/articulos/articulo2piramide.pdf>

Al tratarse de una teoría específica del desarrollo psicomotor resulta necesario mencionar a los parámetros psicomotores, que constituyen elementos que se toman en consideración al momento de valorarlo en sus diversas áreas de conexión y activación de informaciones propioceptivas, táctiles kinestésicas y visuales. Dichos parámetros son: control tónico postural, equilibrio/coordinación dinámica general, coordinación visomotriz, dominancia lateral, organización postural, conciencia respiratoria, relajación, organización práxica, motricidad manual fina (praxias finas), esquema e imagen corporal.

Se comparte la idea de que en el proceso del desarrollo se ven involucrados numerosos elementos que determinan la singularidad y exclusividad en la construcción de cada individuo, donde lo neurobiológico es atravesado por otros elementos que determinan el funcionamiento dentro de una dimensión de complejidad. La psicomotricidad percibe al niño en su totalidad e integralidad, como un sujeto activo inmerso en un medio que lo invita a conocer la realidad social, a jugar con ella de forma simbólica y a representarla mentalmente desplegando la integración de todas las áreas de su desarrollo.

Es relevante, además, reconocer que se concilia con el pensamiento sostenido por Bottini (2007) de acuerdo al grado de 'auto-eco-organización' y autonomía del sujeto. Este no solo construye aprendizajes desde su potencial, también se da a partir de la relación con pares, adultos, objetos o consigo mismo. Nuestra disciplina destaca la relación inseparable sujeto-contexto y prevalece la concepción de que, en todo sistema, todas las partes están interrelacionadas.

En consecuencia, la conducta adaptativa se trata de un proceso biológico que comprende la adecuación a la cultura propia del ser humano que, por ende, involucra respuestas acordes a las exigencias del contexto. Dicha posibilidad de poder dar respuestas a aquello que lo demanda va a poner en marcha a diario los mecanismos sensoriales, perceptivos, neurológicos y cognitivos del sujeto.

La praxis psicomotriz se lleva a cabo en un espacio sala, en un tiempo de encuentro y con determinados instrumentos que toman presencia y sentido para cada uno, en cada oportunidad, reunión, sesión. El encuadre de trabajo enmarca el proceso dentro del cual se va a desarrollar la intervención psicomotriz, para así delinear un lugar de contención y estabilidad, en el cual se ordena y ejerce el rol profesional.

A propósito de ello, es conveniente realizar una breve descripción de la sala de psicomotricidad, la cual puede ser definida como el lugar donde se lleva a cabo la intervención de manera individual o grupal, con la finalidad de otorgar un espacio y un tiempo específico dedicado a acompañar y promover el desarrollo integral de la persona (Quirós Aragón, 2012). Este lugar debe reunir un conjunto de condiciones físicas y disponer de materiales y recursos que resulten disparadores para posibilitar la expresión psicomotriz a través del juego corporal y la actividad espontánea, donde se ponen en relación procesos que determinan el funcionamiento del individuo.

En cuanto a lo descrito anteriormente, Berruezo (2004) observa que los materiales de la sala ofrecen un entorno enriquecido donde el niño experimenta con su acción corporal y desarrolla las posibilidades corporales. En este orden de ideas, el uso de los materiales, según lo describen Sánchez Rodríguez y Llorca Llinares (2008), puede tener un valor instrumental, cognitivo, afectivo o relacional, dependiendo tanto de lo que haga el niño con él, como el *terapeuta*. Se deberá considerar que la cantidad de objetos disponibles obedecerá a lo que considere oportuno el profesional psicomotricista, en función de las características del niño o

grupo. Muchos de estos elementos permanecen fijos y están dispuestos al alcance de los niños en la sala. En relación con el ordenamiento de aquellos elementos móviles, Quirós Aragón (2012) refiere que pueden ser distribuidos en diferentes espacios según la función que cumplen.

Para finalizar, cabe señalar que, en ocasiones y según el criterio profesional, la utilización de un solo material o de pocos permite al niño implicarse más en el juego, lograr centrar su atención y fomentar la relación con el adulto. A veces, es conveniente mantener el mismo elemento o elementos durante algunos encuentros para dar al niño o grupo un tiempo de acercamiento y exploración.

Fundamentos de intervención en la Pedagogía Montessori

La Pedagogía Montessori se inscribe en un contexto socio-histórico revolucionario, llamado de las nuevas pedagogías. Se caracterizó por otorgar un protagonismo activo de los niños en el proceso de aprendizaje y favoreció el autoaprendizaje. A comienzos del siglo XX se desarrolla la escolarización completa, en la que esta novedosa corriente pedagógica arraiga, proponiendo un cambio radical de paradigma educativo que difiere de la educación tradicional característica de la época.

Para dicha filosofía, el educador deja de ser el dueño del saber absoluto por sobre el niño al ofrecer aptitudes y actitudes de las cuales se aprende, y actúa como su guía y acompañante. Esto supone que el adulto deba, en primer lugar, conocerse, para luego conocer al niño y, de ese modo, comprenderlo en un espacio donde se establezcan límites y disciplina. Ello implica una formación psicológica que será primordial para el educador montessoriano. Este profundizará en la concepción específica de la existencia y desarrollo para Montessori.

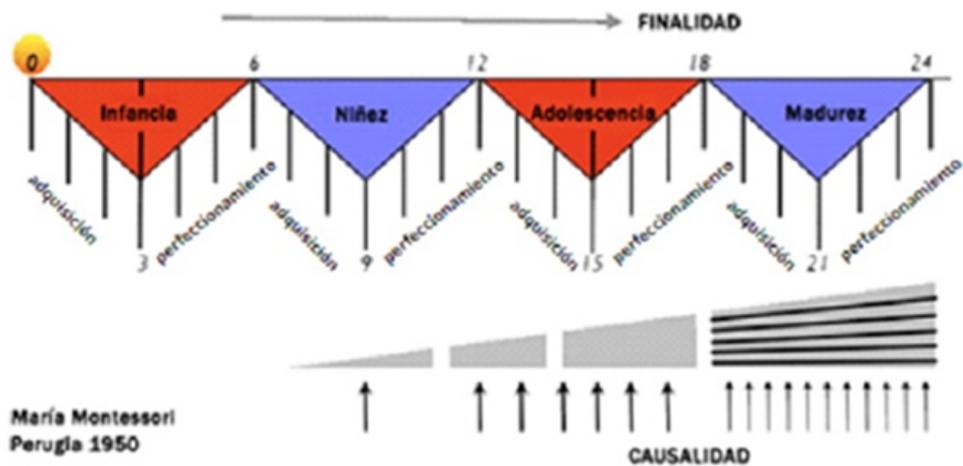
El niño nace con una estructura fisiológica que anticipa su vida física pero también lo hace con un espíritu en su interior. Se utiliza la palabra encarnación para referirse al proceso misterioso en el que el niño, con un cuerpo material inerte, encierra funciones fisiológicas y otras que dependen del instinto y la voluntad, y llega a construirse en un hombre (Montessori, 2013).

Las conquistas del infante tienen lugar en alcances y sucesivos grados de independencia, no solo en el campo psíquico, sino también en el físico, puesto que el

cuerpo tiene una tendencia a crecer y desarrollarse. Gracias al desarrollo temprano incipiente del impulso evolutivo, el recién nacido está dotado del estímulo y la necesidad de afrontar el ambiente y de absorberlo para formar su propio cuerpo y conquistar el mundo. De este modo, se ve reflejada la injerencia de la naturaleza en los procesos adaptativos, y la del ambiente, en lo orgánicamente funcional.

Uno de los planteamientos más interesantes a nuestro parecer de la Pedagogía Montessori son los cuatro planos del desarrollo ideados en la década de 1950.

Figura 2
Planos del Desarrollo (Montessori, 1950)



Fuente: <http://montessori-namta.org/>

En este gráfico observamos que el niño, desde el nacimiento hasta la vida adulta, pasa por cuatro períodos distintos entendidos como un proceso indivisible. En otras palabras, “a lo largo del desarrollo hay etapas distintas bien diferenciadas, que curiosamente corresponden a diferentes fases en el desarrollo del cuerpo” (Montessori, 1946, p. 9). Cada una difiere de la anterior y tiene su caracterización. En primer lugar, la edad de la conciencia del yo/creación de facultades mentales (memoria, orden, voluntad, razón, pensamiento intelectual, etc.); en segundo lugar, la edad moral/exploración racional; en tercer lugar, la edad social/explorador humanista; y finalmente, la edad política en la madurez/de autorrealización. En cada período se produce un aumento progresivo en la creación de nuevas habilidades gracias a la exposición de experiencias novedosas. La consolidación de estas habilidades se produce hasta dar lugar a una nueva fase de desarrollo, al decrecer la anterior.

Montessori considera que el crecimiento no se da de forma lineal. La infancia y la adolescencia son los períodos de mayor creación -en la figura diagramados en color rojo-, donde se producen y reconocen más cambios. Por otro lado, la niñez y la madurez -en la figura señalados en color azul- son, desde su apreciación, los que gozan de mayor estabilidad.

Un concepto ensamblado al de desarrollo es el de las sensibilidades, que brindan la posibilidad de comprender el crecimiento psíquico de un infante, pero que también pueden permanecer ocultas en él. Es el adulto quien debe poder descubrirlas y atesorarlas. Montessori afirmaba que, si dichas fases son tenidas en cuenta por los educadores y padres en un entorno favorecedor, se facilita el proceso de aprendizaje de un niño, quien adquiere las competencias necesarias para el desenvolvimiento autónomo y la conquista psíquica del mundo externo.

Para que ello ocurra, es imprescindible hacer hincapié en las condiciones emocionales del medio que rodea a cada infante. Desde sus fundamentos teóricos, Montessori propicia fuertemente el accionar de los padres centrado en determinados valores para promover la autonomía y desarrollo armónico del hijo. Entre ellos señala: preservar el deseo de aprender y ofrecer al hijo la oportunidad de hacer actividades juntos, para que luego pueda hacerlo solo, con confianza y autoestima; construir la autoridad como padres sobre la base del respeto, la verdad y la confianza, introduciendo el diálogo como un recurso fundamental en la relación; actuar con calma; utilizar reglas claras y firmes; evitar juicios de valor e interpretaciones, lo que implica crear un ambiente afectuoso y de paz dentro la vida hogareña.

En este sentido, podría entenderse que el método, a través de sus lineamientos pedagógicos, propone potenciar la autonomía, la confianza y el amor, llevando a cabo actividades, estrategias y materiales para fomentar estas habilidades. Se hace evidente también que dicha premisa coloca al niño como punto central, como un ser activo, participativo, creativo, innovador y autónomo, y atiende a su individualidad. El niño “no es una botella que hay que llenar, sino una fuente para dejar brotar” (Poussin, 2019, p. 30).

La propuesta Montessori define, dentro de su encuadre de trabajo, principios fundamentales como la libre elección de la actividad por parte de los niños, el respeto al tiempo y la frecuencia de la manipulación de los diferentes materiales, considerando que no todos tienen los mismos intereses en el mismo momento.

De esta manera, el entorno cobra protagonismo por ser el lugar donde se desarrolla la vida de las personas.

Retomando los planteos de la filosofía Montessori, su fórmula educativa valora el juego como un recurso para trabajar con fines inteligentes, aprender nuevas ideas, ponerlas en práctica, adaptarse socialmente y superar diversos problemas. Pensar en este método implica proporcionar elementos de la realidad para que el niño sea actor en la escena a través de objetos de uso cotidiano.

Es relevante, además, reconocer que atribuye un valor importante al papel del adulto -tanto de padres como de guía- en el desarrollo de la personalidad del niño. Los cuidados y el amor despiertan los instintos latentes del recién nacido favoreciendo el nacimiento espiritual del hombre. La misión del adulto es perfeccionar el ambiente adaptándolo al ritmo y necesidades psíquicas del niño. La pedagogía considera fundamental preparar ese ambiente psicológico dentro de la clase donde reine la calma, la alegría, la empatía y la inclusión. Los materiales tienen un propósito definido y se complejizan. Su función es que el niño los explore y pueda construirse interiormente, pasando progresivamente del objeto concreto a la abstracción (Poussin, 2017). Este enfoque fomenta la utilización del material para cada nivel del aula con la finalidad de responder a las necesidades cognitivas, afectivas y motrices, adecuándose a la etapa de desarrollo orientados a estimularlo.

En otras palabras, los elementos pueden ser considerados: sensoriales, objetos concretos, actividades lúdicas y de la vida práctica (cuidar el jardín, cocinar, lavar ropa, vestirse, cuidar la higiene personal, limpiar, cuidar mascotas, etc.). Resulta fundamental mencionar lo que María Montessori expresa acerca del uso del material con el cual el niño ejercita la coordinación de los movimientos, potencia el desarrollo de la motricidad, la postura, el equilibrio, la autonomía y organiza su pensamiento, y además “construye una sensación de pertenencia a su medio” (Poussin, 2017, p. 75) al imitar a los adultos en sus actividades.

Puntos de encuentro: semejanzas y diferencias

La presente investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta que el desarrollo humano es un proceso integral. Se comparte la idea de que este puede abordarse desde diferentes campos temáticos, pero que ninguno puede por sí solo respon-

der de manera exhaustiva a sus principales problemáticas. A partir de ello, surge la necesidad de investigar posibles puntos de encuentro entre dos campos vigentes, la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori. Este análisis nos ha permitido avanzar en la construcción del conocimiento al comprender dos cuerpos de teorías acerca del sujeto en desarrollo.

El recorrido de los interrogantes planteados inicialmente en la investigación permitió dar sustento al entrecruzamiento de posicionamientos conceptuales específicos de la psicomotricidad, como el paradigma de la complejidad, la perspectiva neurobiológica y la teoría de la pirámide del desarrollo humano junto a la variabilidad individual.

Desde un análisis centrado en una comparación interpretativa y reflexiva de ambos campos teóricos y en función de inferencias realizadas en los diferentes corpus, se ha logrado destacar las concepciones teórico-prácticas de ambas disciplinas, y se ha avanzado en la descripción de los principios básicos y modos de acción (y/o intervención). A partir de dicha indagación, se arribó a comparaciones pertinentes con relación a los ejes establecidos como guías de análisis, tales como: sujeto, noción de desarrollo, ambiente, prácticas de intervención, juego, cuerpo y encuadre de trabajo, y se detectaron posibles semejanzas y diferencias que serán mencionadas de forma acotada a continuación.

Es así que el sujeto, categoría nodal en ambas perspectivas, es entendido tanto para la psicomotricidad como para la Pedagogía Montessori, como integral e inmerso en un contexto biológico, psicológico, cultural y social. Además, para la psicomotricidad, es de vital importancia el contexto ecológico, que posibilita que el sujeto desarrolle un sentido identitario y global al revalorizar la corporeidad y el movimiento.

La noción de desarrollo es fundamental como categoría y relación entre sujeto, cuerpo y ambiente; se presenta en etapas o ciclos por años. La diferencia central está en la edad del pasaje de ciclo y en el paradigma de fondo que sustenta cada una. En las dimensiones de análisis compartidas, Montessori tiene concepciones claramente evolutivas, mientras que la psicomotricidad lo considera como un proceso dinámico de interacción.

En relación con el ambiente ambas presentan dos esferas de análisis: por un lado, la relación con los padres, que será central en el desarrollo socio-afectivo del

niño; y por otro, el espacio físico en el que se desarrollarán esas interacciones. En este sentido, el ambiente cobra un valor relevante en el desarrollo de las potencialidades del sujeto, posibilitando o limitando su construcción como individuo, así como en el despliegue de sus capacidades en las que se involucran las áreas motrices, intelectuales y afectivas, más allá del organismo neurobiológico innato.

En cuanto a las prácticas de intervención, ambas propuestas utilizan un espacio físico adaptado, recursos y materiales que le son propios a cada una, y coinciden en el objetivo de utilizarlos como mediadores para lograr la evolución integral del niño. Al mismo tiempo, también concuerdan en que el juego sea uno de los dispositivos usados en términos de herramienta como mediador del desarrollo del niño.

Existe en la investigación una aproximación de varios aspectos específicos a lo psicomotor. El cuerpo se presenta como una categoría poco presente de forma explícita en la Pedagogía Montessori ya que, al ser incompleto, debe atravesar un proceso de desarrollo para concluir. El mismo eje en psicomotricidad aparece como una categoría claramente definida y una unidad en proceso de cambio, acorde a las circunstancias.

Y, en última instancia, pero no menos importante, el encuadre de trabajo será clave en el proceso de desarrollo de los infantes. Vuelve a converger sobre un punto importante referido al rol del profesional como acompañante y sostén del niño, utilizando como recurso la observación en ambos casos.

Reflexiones finales

La investigación no ha implicado un estudio acabado. Se puede sostener que permitió desarrollar experiencia en el campo observado, así como transitar y revalorizar este espacio y dio impulso a la socialización del conocimiento mediante el presente artículo. El trabajo realizado invita a considerar que ambas teorías pueden proveerse mutuamente de conocimientos útiles, ya sea para realizar reflexiones teóricas como para nutrir las futuras prácticas profesionales validadas desde otro diseño metodológico.

Para continuar el análisis se expresa que tomar posición desde la complejidad ha permitido estar inmersos en posturas actuales, no duales, y se evitaron así las miradas multicondicionadas y reduccionistas, lo que favoreció las intervenciones en los distintos ámbitos.

El presente estudio permite resignificar el valor simbólico del otro como sostén en la construcción de experiencias emocionales en el sujeto en desarrollo, junto a la interacción con el medio que lo habilita. Da Fonseca afirma, en relación con los vínculos iniciales de acompañamiento afectivo, que “aparecen los demás con mayúscula y de forma indispensable” (Da Fonseca citado en Menéndez y López, 2017, p. 201), que lo habilitarán en su ingreso a la cultura, estableciendo criterios morales, habilidades y destrezas para manejarse en la vida social.

Para finalizar, y conociendo las lógicas de intervención y de encuadre de ambas teorías, surge la necesidad de preguntarnos ¿qué lugar toma la implicación corporal del adulto que acompaña?, ¿de qué modo se habilitan los procesos de corporización?, ¿qué espacios de actualización vivencial-corporal enmarcan cada abordaje? Dichos interrogantes invitan al lector a continuar la reflexión del rol y la mirada profesional del psicomotricista.

Referencias bibliográficas

- Berruezo, P. P. (2004). El cuerpo, eje y contenido de la psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 16, 35-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3739273>
- Berruezo, P. P. (2008). El contenido de la Psicomotricidad: reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 62, 19-34. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27414780003>
- Boetsch H., De Heeckeren Lesser D., Fierro Fernández M., Gallegos M., Narbona Letelier M. y Valenzuela Hessin P. (2017). *La importancia de las clases de psicomotricidad en los establecimientos educacionales Montessori en el sector oriente de Santiago*. [Tesis de maestría, Universidad Andrés Bello de Chile]. http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/7992/a120832_Boetsch_B_La_Importancia_de_las_clases_de_2017_Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bottini, P. (2007). Todos los cuerpos: el cuerpo. Consideraciones críticas acerca de la acepción de cuerpo como fundamento para la práctica psicomotriz. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 7(27), 57-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3608335>

- Lázaro Lázaro, A. y Berruezo, P. (2009). La pirámide del desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 9(34), 15-42. <https://www.collegioglorigloriafuertes.es/articulos/articulo2piramide.pdf>
- Morin, E. y Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Menéndez, A. y López, A. (2017). *Psicomotricidad, aportes a la disciplina*. Grupo Magro Editores.
- Montessori, M. (1946). *Educación para un mundo nuevo*. Montessori-Pierson.
- Montessori, M. (2013). *El niño. El Secreto de la Infancia*. Montessori-Pierson.
- Poussin, C. (2017). *Montessori explicado a los padres*. Plataforma Ediciones.
- Poussin, C. (2019). *La pedagogía Montessori*. Siglo Veintiuno editores.
- Quiñones Ponce, N. (2016). *Caracterización de Modelos Escolares. Una mirada objetiva*. Instituto Universitario Anglo Español. https://www.academia.edu/39318596/Caracterizaci%C3%B3n_de_Modelos_Escolares_Una_mirada_objetiva
- Quirós Aragón, M. (2012). *Psicomotricidad: Guía de evaluación e intervención*. Pirámide.
- Sassano, M. y Bottini, P. (2013). *La construcción del yo corporal. Cuerpo, esquema e imagen corporal en Psicomotricidad*. Miño y Dávila.
- Sánchez Rodríguez, J. y Llorca Llinares, M. (2008). El rol del psicomotricista. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (62), 35-60. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27414780004.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Cita sugerida: Garrote, P. y Moreno, C. (2021). Puntos de encuentro entre la Psicomotricidad y la Pedagogía Montessori: primeras aproximaciones. *Investiga+*, 4(4), 86-99. http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/investiga_mas_a4n4.pdf