**IX Jornadas de Jóvenes Investigadores**

**Instituto de Investigaciones Gino Germani**

**1, 2 y 3 de Noviembre de 2017**

**Autores:** Andrea Vieites; Sebastián Fuentes

**Afiliación Institucional**: Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), CONICET/FLACSO.

**Mail:** andrea.vieites@hotmail.com; sebasfuentes3@gmail.com

**Formación Académica en Curso:** Lic. en Psicomotricidad (Vieites, Andrea). Máximo título alcanza: Doctorado (Fuentes, Sebastián)

**Eje problemático: nº 14**

**Título:** Saberes y prácticas de estudiantes universitarios en ámbitos comunitarios: la formación psicomotriz interpelada

**Palabras clave**: formación universitaria, práctica comunitaria, lazos.

**Introducción**

La institucionalización universitaria de la formación de psicomotricistas en la Argentina hacia los años 2000 permitió formalizar y ampliar los espacios de actuación disciplinaria, no solo por el crecimiento de los graduados con título universitario sino también por el proceso el crecimiento del número de estudiantes y los requerimientos en relación a los espacios y ámbitos de formación. Desde una tradición más vinculada a la práctica clínica y en educación, la psicomotricidad fue consolidando espacios de intervención en ámbitos comunitarios, dados por una territorialidad diferente al sistema de salud o educativo, proceso en que fue fundamental el espacio universitario. La investigación que llevamos a cabo busca comprender las modalidades de intervención en el espacio “comunitario”, en el marco de prácticas de enseñanza y de aprendizaje que se realizan en la carrera de Psicomotricidad de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, desde 2005 hasta la actualidad. En la investigación, en curso, nos preguntamos cómo se construye lo que denominan “comunitario” en la práctica de licenciados en psicomotricidad y de estudiantes, entendiendo que estas últimas desarrollan un rol clave en la construcción de estos nuevos espacios y saberes para el conjunto de la disciplina y del campo profesional psicomotriz.

Nos propusimos realizar la investigación con el objetivo de relevar los roles de las estudiantes, sus sentidos y prácticas cuando salen del espacio universitario y áulico para realizar actividades que de modos ambiguos se denominan “comunitarias”. Decimos ambiguo porque, desde una perspectiva exploratoria incluimos bajo esta categoría prácticas que realizan las estudiantes más allá de cómo, en la organización académica de la carrera se nombra lo “comunitario”. Con ello queremos decir, que tenemos en cuenta las prácticas que las estudiantes realizan en instituciones y organizaciones sociales, más allá de si las mismas están enmarcadas en un proyecto de cátedra o de la carrera, o de si las mismas serán acreditadas como prácticas comunitarias tal como lo establece el plan de estudios. Hasta 2015[[1]](#footnote-0) las prácticas obligatorias que las estudiantes debían realizar abarcaban los cuatro campos de intervención: clínica, comunitaria, educación y educación especial, de carácter obligatorio y de duración cuatrimestral. La clave para esta amplitud está en considerar que las estudiantes, en cuanto tales, pueden involucrarse en actividades o en organizaciones más allá de la acreditación curricular de lo que realizan, y más allá de la contención o marco institucional universitario. Su calidad de estudiantes es lo que nos interesa observar, aunque en la mayoría de las entrevistas realizadas hasta el momento, la experiencia comunitaria de las estudiantes se ha producido en el marco o de prácticas comunitarias o de experiencias de voluntariado universitario, que pueden ser acreditadas como horas de práctica comunitaria a posteriori de ser realizadas.

La investigación es de tipo cualitativa, exploratoria[[2]](#footnote-1), es decir que busca comprender posibles relaciones antes que establecer la calidad de las mismas, y persigue la construcción de categorías y marcos analíticos para investigaciones posteriores. Contempla la comprensión de los sentidos y prácticas implicados en espacios comunitarios y protagonizados por estudiantes de psicomotricidad. Para ello, hemos analizado programas y proyectos que se desarrollan o se han desarrollado de modo formal en espacios comunitarios, en el marco de la carrera, y actualmente nos encontramos en la segunda fase que implica la realización de entrevistas a estudiantes y graduadas que han participado de prácticas comunitarias. Una tercera fase, aún no iniciada, contempla la observación de estas prácticas, y entrevistas a docentes y actores de la comunidad involucrados en ellas.

Hablamos de estudiantes de psicomotricidad en femenino. Aunque aún no contamos con datos, la mayor parte de las estudiantes son mujeres[[3]](#footnote-2), al igual que el cuerpo docente de la carrera. El criterio de elección de las estudiantes busca captar diversidad: temporal, por eso entrevistamos a estudiantes actuales y egresadas (consideramos además que la visión de ambas sobre su propia experiencia puede ser diferencial de acuerdo a su posicionamiento al momento de la entrevista); tipo de experiencia: voluntariado universitario, práctica comunitaria de extensión universitaria; práctica comunitaria sin marco universitario; entre otras. Las entrevistas realizadas buscan reconstruir su práctica a nivel descriptivo, conocer qué tipos de aprendizajes se produjeron, los marcos institucionales en que transcurrieron, el modo de construir su posición y cómo se ubican (universitarias, estudiantes, futuras psicomotricistas, mujeres, militantes, etc.), su trayectoria personal y/o familiar en actividades similares, y los modos de construir la relación con actores extrauniversitarios. En esta ponencia analizamos particularmente los relatos de 7 mujeres, 1 egresada y 6 estudiantes. Como el número de entrevistadas es aún reducido, no realizamos comparaciones sistemáticas sobre las variables antedichas, pero exploramos sus relatos y discursos sobre sus prácticas en torno a la experiencia en los espacios comunitarios.

1. **Un enfoque más allá del Estado y lo “estatal”**

El campo de consolidación que atraviesa la psicomotricidad a partir de la formación universitaria relativamente reciente, nos permite comprender, en términos más generales, de qué maneras los distintos actores que forman parte de esos procesos de formación –esquemáticamente diríamos: maestras/formadoras y aprendices- juegan un rol clave en la misma extensión, difusión y legitimación de los saberes y las prácticas que esa disciplina y campo profesional intentan conquistar.

Los trabajos que se vienen desarrollando bajo la idea de la historización de los saberes y prácticas expertas, línea que desarrollaron sobre todo Neiburg y Plotkin (2004), y que luego se vio enriquecida con sucesivas compilaciones y trabajos coordinados por Plotkin, avanzaron sobre el estudio de profesiones vinculadas a saberes y prácticas en torno al Estado y sus transformaciones. En este sentido, el estudio de las fuerzas de seguridad y armadas (García Ferrari, 2012; Frederic, 2012), los economistas (Caravaca 2012), y los expertos en educación (Suasnábar 2012), entre otros campos, indican la necesidad de mirar tanto las prácticas de conformación de los saberes expertos en sintonía con el ritmo de transformaciones sociales más amplias (nacionales, regionales, globales), con las políticas públicas, sus lógicas de argumentación y justificación, así como los requerimientos de la compleja intervención del Estado en asuntos de la vida social antes no contemplados, o no abordados según un conocimiento que se justifica en su *expertise*.

La propuesta de trabajar sobre saberes y prácticas nos permite centrarnos en los tipos de saberes y conocimientos, sus legitimidades y usos, antes que en la definición de si un grupo/campo/disciplina se configura como profesión en términos legales (Sarfatti Larson, 2003). Además, sitúan la problemática en la circulación local e internacional de saberes (Plotkin y Zimmerman, 2012), apropiaciones y procesos de construcción de grupos de poder y de elites técnicas, etc., lo cual resulta productivo para pensar los saberes en circulación en la psicomotricidad, puesto que se trata de una disciplina que se ha construido de manera interdisciplinaria (Ferreyra Monge, 2012), adquiriendo una complejidad mayor en los últimos años.

En este sentido, dialogando con este conjunto de trabajos, nuestro aporte se origina en un cierto corrimiento del rol del Estado y de los saberes expertos que se institucionalizan en el mismo. Sin negar el carácter público de la universidad, el “caso” de la psicomotricidad y lo que sucede en el proceso de formación universitaria nos permite plantear una hipótesis que va más allá del estatalismo: los saberes expertos también se construyen en espacios comunitarios, en organizaciones sociales, centros comunitarios, más allá de su “captura” estatal, o de la inserción de los profesionales en el ámbito estatal. Los saberes de las psicomotricistas en formación construyen en espacios comunitarios son producidos en relaciones donde se construye una cierta “demanda” por saberes de la disciplina en espacios donde los mismos, años atrás, no eran requeridos. El contexto mayor de estos saberes están vinculados con el crecimiento de la complejidades que atañen tanto al campo de la infancia, como al de las políticas de cuidado (Esquivel, Faur y Jelin, 2012). Es por ello que en este diálogo con los estudios sociales sobre profesiones, consideramos crucial el aporte de las investigaciones que se vienen desarrollando sobre extensión universitaria, compromiso social o lo que Mato denomina vinculación social (2012), como modos de pensar las relaciones entre universidad y actores extrauniversitarios por fuera de la linealidad que supone la noción de extensión. Algunas investigaciones han mostrado, por ejemplo, cómo se configura la noción de “responsabilidad social” del universitario y la universidad, en vínculo con sectores populares (Trinchero y Petz, 2014). Es en esas instancias donde se consolida la formación profesional con una expectativa de responsabilidad social y ello en función de significaciones asociadas al altruismo social (Béjar, 2006; Fuentes, 2015). El mismo Mato, plantea que las prácticas realizadas por estudiantes y profesores en organizaciones sociales, centros comunitarios, etc., pueden concebirse como modos de “colaboración intercultural” (Mato, 2013 y 2015), donde se da la coproducción de conocimientos, la elaboración de respuestas prácticas a demandas de las comunidades involucradas y la proyección del conocimiento de los grupos sociales hacia la universidad (Mato, 2013). Es decir, que, aunque consideremos la desigualdad en la relación de poder entre actores universitarios y actores no universitarios, entendemos que los saberes y prácticas de los sectores y actores sociales en contextos de pobreza en los que se desarrolla la práctica profesional y los voluntariados universitarios, enriquecen, interpelan y proyectan conocimiento a/en la universidad[[4]](#footnote-3) y en la formación profesional del psicomotricista.

1. **La práctica comunitaria en la formación de psicomotricistas de la UNTREF**

Desde el año 2006, la licenciatura en Psicomotricidad de la UNTREF, empezó a implementar proyectos de Voluntariado Universitario, siguiendo la política establecida en ese entonces por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Por medio de la misma, la carrera presentó sucesivos proyectos que fueron finalmente aprobados -18 en el período 2006-2016-. En los mismos participaban docentes coordinadores y estudiantes de distintos años de la carrera. Se desarrollaban en espacios tales como Hospitales, Centros de Salud, Escuelas (Nivel Inicial y Educación Especial, sobre todo), Centros para la Tercera Edad, y más recientemente Asociaciones Civiles y Centros de Primera Infancia (CPI, en la Ciudad de Buenos Aires), entre otros. De acuerdo a los datos recabados por la Lic. Mariana Selvaggi[[5]](#footnote-4), entre 2006 y 2016 habían participado de estos proyectos 120 estudiantes de la carrera, 8 docentes tutores/as, y se había trabajado con una población aproximada de 2500 destinatarios.

Ahora bien, ya desde 2005, desde la carrera se habían desarrollado iniciativas de articulación con actores locales ubicados en el partido de Tres de Febrero, a los fines de establecer una vinculación con centros comunitarios y de salud, y construir el espacio para que las estudiantes de la carrera pudieran desarrollar sus prácticas comunitarias, requisito para la acreditación de la materia que forma parte del plan de estudios. Ese espacio, que sigue desarrollándose hasta el día de hoy, no constituye un voluntariado universitario sino más bien un proyecto de extensión sostenido a lo largo de los años en el marco de la carrera. De todos modos, es importante señalar que las estudiantes pueden realizar sus prácticas –y buscar su posterior acreditación previa aprobación de un proyecto- en otros espacios comunitarios, más allá de los mencionados hasta aquí y gestionados por la Universidad.

Hallamos dos condiciones que marcan los relatos de las estudiantes sobre su experiencia en los espacios comunitarios, como veremos. La primera es el carácter más novel de la intervención “comunitaria” en la psicomotricidad, y a su vez en la Universidad. La segunda es que esta novedad adquiere el carácter de una cierta “gesta”, por abrir espacios para el futuro ejercicio profesional. Las entrevistadas plantean que al ser el espacio comunitario un lugar de intervención novedoso en relación a los otros campos originarios de la psicomotricidad, son principalmente espacios a "crearse". Salvo algunas excepciones, las experiencias son las primeras intervenciones de esta disciplina en tales espacios. Ejemplo de ello lo constituyen la implementación de talleres de psicomotricidad en instituciones como hogares de día, participación en Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) en proyectos de “bebés” en guarda transitoria, espacios que hasta el momento sólo contaban con profesionales provenientes de la educación, psicología o trabajo social, pero no psicomotricistas. Lo mismo en el trabajo con profesoras de nivel inicial, donde se trabaja porque estas profesionales incorporen miradas, herramientas y saberes propios de la psicomotricidad.

Esto pone en juego diferentes imaginarios/ideales tanto de la comunidad como de los estudiantes que entran en relación con actores extrauniversitarios. Por un lado actores con las que las estudiantes interactúan en los espacios comunitarios desconocen esta disciplina o tienen ciertos supuestos sobre sus intervenciones y competencias. Generalmente estos supuestos refieren a concepciones de la psicomotricidad desde enfoques más organicistas, desde la rehabilitación o reeducación, pensando las intervenciones orientadas hacia lo muscular o postural esquelético. Esto contraste, en la experiencia de las estudiantes con la perspectiva desde la cual se trabaja y se forman en la carrera. Puntualmente la formación del psicomotricista en la UNTREF refiere al cuerpo su objeto de estudio, el cual entiende como dice González (2009) "lugar de una particular integración estructural (neurofisiológica-psíquica) llevada a cabo a lo largo de un recorrido histórico que configura en una unidad relacional aquello que, siendo del orden de la especie humana, se significa estructurando al sujeto" (13) siendo dicho cuerpo "construcción en y para la relación con otro" (14). Es decir trasciende a la función del equipamiento y se ocupa de la puesta en funcionamiento, en juego para la relación con el espacio, los objetos y los otros. El plan de estudios de la carrera y las materias que las estudiantes deben cursar se centran en este enfoque, tanto las que se consideran más de tipo “teóricas” como semiología, clínica psicomotriz, teoría de la psicomotricidad, entre otras, como aquellas que plantean la formación a partir de la experiencia corporal de las estudiantes.

A este enfoque las estudiantes lo encuentran confrontado o interpelado en sus “salidas” a la comunidad. En sus relatos aparece una “realidad” que no se adapta linealmente a los supuestos teóricos adquiridos en la formación universitaria, resultando imposible realizar una transpolación directa de dichos saberes a la intervención práctica. Estos saberes previos refieren por un lado al encuentro e interacción entre subjetividades, lo propio y los sujetos de la comunidad, entrando en juego prejuicios, ideales sobre destinatarios, ideales sobre dispositivos. Por ejemplo, durante la formación las alumnas realizan un ensayo de rol siendo sus propias compañeras sus destinatarias, que generalmente presentan cierta disponibilidad a las propuestas y al juego –principal modo de intervención de la psicomotricidad-, pero al momento del encuentro con otros grupos, por ejemplo, de niños/as, puede suceder que no estén disponibles a compartir juegos grupales, surgiendo escenas de agresión, necesitando previamente un intenso trabajo sobre el propio cuerpo para poder luego compartir un espacio de juego conjunto.

La formación del psicomotricista (UNTREF) tiene como materia principal o eje principal, la formación mediante cuatro materias, Taller de Introducción a la psicomotricidad, Formación Personal Corporal I, II y III –todas anuales-, en las cuales se trabaja intensamente sobre el registro del propio cuerpo, una profunda observación a las resonancias corporales en relación con los otros, el espacio y los objetos, como así también una particular actitud o postura caracterizada por una particular sensibilidad en relación a la escucha, la mirada, el registro y la percepción y en cuanto a la disponibilidad corporal, en el sentido de habilitar al otro, de hacer lugar para que el otro pueda desplegar su libertad psicomotriz, pensando o utilizando el concepto de "cuerpo receptáculo" (Bergés, 1976: 3), es decir la función postural no solo como medio de expresión sino como receptáculo sensible de lo que proviene del exterior.

Esta particular concepción del cuerpo, y de las relaciones intersubjetivas, no son fácilmente transmisibles o explicables para un “público” con el cual trabajan las estudiantes. Entonces, uno de los primeros aprendizajes, tiene que ver no tanto con “cómo explicar” a otros profesionales, a mujeres de la comunidad, a las familias, etc., su enfoque de trabajo, sino cómo construir un espacio y un dispositivo de trabajo que pueda resultar familiar y amigable para quienes desconocen la disciplina/profesión.

Una herramienta que emerge con fuerza, es la posición de estudiantes universitarias, sobre todo del segundo atributo: la “cualidad” de universitario es en general valorada –incluso por quienes nunca accedieron a la universidad- y constituye una puerta de entrada para las estudiantes, y un modo en que los actores de la comunidad pueden ubicar a las futuras psicomotricistas. Ello sumado al hecho de que en algunos contextos la disciplina difusamente conocida como un campo que se ocupa de los niños pequeños, de “los problemas del desarrollo”, etc. Entre la jerarquía y valoración de lo universitario, y el aprecio que despierta el saber experto sobre la infancia, para los actores de la comunidad esta “presencia” de las psicomotricistas en formación, posibilita un campo de reconocimiento y aceptación gradual mutua. Remarcamos que las estudiantes suelen hablar de “presencia” y no tanto de “intervención”, en el sentido de que sus primeros acercamientos constituyen instancias donde –por lo general bajo la tutela de docentes de la carrera- se ubican en el territorio para conocer, escuchar, y estar, antes de realizar cualquier acción. Muchas veces esta presencia trasciende el dispositivo de intervención y se ve reconocido en los decires de la familia de los niños "vos sos la psicomotricista? Mi hija me habla siempre de vos!", "A mi hijo le encanta el taller”, son voces de la comunidad que reconocen el trabajo de las estudiantes.

1. **El taller comunitario: la formación psicomotriz como formación artesanal**

En las entrevistas indagamos sobre los modos de intervención de la práctica psicomotriz y la implementación de los saberes con que las alumnas cuentan. Notamos que por un lado existen una cantidad de recursos técnicos que se adquieren en la formación universitaria, pero la implementación de dichos recursos depende fundamentalmente de la articulación entre observación, intervención y reflexión, no es posible pensar la práctica sin tal articulación. Es decir cada intervención conlleva un trabajo artesanal donde, parafraseando a Sennett (2012), el artesano/psicomotricista cuenta con su “carcaj” (284) de técnicas lo que le permite no una única manera de resolución de un problema, sino una variedad de modalidades de intervención sobre ese problema. El trabajo artesanal más prosaico comienza a partir de una “forma-tipo” (285) y a partir de ella recurre a su carcaj de técnicas para seleccionar la más adecuada, pero en la implementación de dicha técnica entra también en juego la manera particular de cada artesano, es decir que el “dominio técnico del artesano también produce individualidad” (285).

En referencia a esto indagamos en los estudiantes sobre “¿Cómo supieron qué hacer en las intervenciones?”. Las respuestas generalmente referían al intenso trabajo de Formación Corporal durante la carrera, con diferentes recursos técnicos de diversas disciplinas que pueden utilizarse como mediadores en la intervención. En algunos casos podían reconocer el saber con el cual contaban, por ejemplo, la elección no ingenua de un material, como ser cajas o diarios que permitían una variedad de posibilidades de creación individual o grupal, o alguna intervención para hacer crecer el juego ofreciendo propuestas para aumentar el desafío y la tensión, en general reconocen en estas intervenciones los efectos de la formación y las herramientas que esta les brindó, en otros se observaba una naturalización en la incorporación de dichos saberes al no identificarlos con la formación.

Otra de las cuestiones fundamentales que surge de las respuestas es la articulación antes mencionada entre observación, intervención y reflexión. Las alumnas resaltan la importancia de esta articulación como sostén de la práctica psicomotriz, continuando con lo que emergía como “presencia” como primer criterio o método del trabajo comunitario. En algunos casos, por ejemplo, las reflexiones grupales sobre lo acontecido en un encuentro, qué materiales resultaron acordes para el grupo, que actividades los convocaron, etc., les permitía pensar las posibles intervenciones en futuros encuentros, generando un entramado articulado entre el recorrido realizado y la dirección a seguir. Como vemos, la idea de pensar el espacio comunitario como un taller de formación artesanal dialoga con la misma perspectiva nativa de la formación psicomotriz, en la cual no se trata de aplicar técnicas para solucionar problemas, sino de lograr un trabajo donde cada aprendiz vaya encontrando su individualidad en un espacio social donde se cruzan demandas, saberes previos, incertidumbres y modos de manejar el mismo proceso productivo, construyendo saberes y tomando decisiones a medida que se desarrolla el mismo.

1. **La “interdisciplina” en la formación y el encuentro inter-profesional en el campo comunitario**

El conocimiento que poseemos de la formación en psicomotricidad como “nativos”[[6]](#footnote-5) nos planteó la posibilidad de someter a interrogación de qué modos se producía ya no sólo lo “comunitario” –objetivo general de la investigación- sino también cómo los espacios comunitarios interpelan a las estudiantes en una dimensión sobre la que constantemente se hace mención en la formación áulica: la “interdisciplina”. La formulación del plan de estudios sigue un planteo propio de la psicomotricidad en Argentina que se piensa en su intervención hacia un sujeto como unidad global. La interdisciplina se plantea no como una sumatoria de diversas miradas profesionales, lo que Maciel (2001) denomina una “mirada integral” (3), es decir no es la mera sumatoria de miradas parciales para obtener una totalidad del sujeto, sino que la puesta en diálogo abre la posibilidad a la pregunta sobre el sujeto. Con la finalidad de lograr este trabajo interdisciplinario durante la formación se enfatiza en la importancia de lograr estos diálogos y articulaciones con otros saberes y profesionales, como delimitar los objetos de estudio e incumbencias, definiendo también de esta manera que compete a lo específico de la psicomotricidad y expandiendo el discurso psicomotor.

Aquí cabe la pregunta sobre lo que nativamente se denomina interdisciplina, lo que las estudiantes entienden por tal -en el marco de su formación universitaria- y lo que analíticamente podemos considerar como tal. Así por ejemplo, algunas estudiantes consideran la interdisciplina como lo que alguna materia “no de la psicomotricidad, sino de las otras”, le brinda como apoyo para comprender determinada situación. Con ello no queremos ratificar o evaluar si ello efectivamente es interdisciplina, sino poder comprender de qué modos las estudiantes se apropian de esa posición y de ese discurso que no solo está presente en la fundamentación de la carrera, sino también en el discurso de las profesoras de materias “puramente psicomotrices”. Pero, más allá de los pareceres de las estudiantes sobre la “interdisciplina”, al indagar y buscar relatos sobre sus prácticas en espacios comunitarios, aparece la construcción de un espacio propio y particular.

En la instancia de las prácticas las alumnas tienen muchas veces un primer contacto con otros profesionales y hemos podido observar que las experiencias en este sentido son muy variadas. La experiencia de las estudiantes se da en el contexto de actuación multiprofesional: en centros comunitarios, de apoyo escolar, de primera infancia, en asociaciones civiles, las estudiantes se encuentran con profesionales psicólogos/as; trabajadoras sociales; profesores y/o profesionales de la salud; educadores o cuidadoras, entre otros/as. Allí se dan situaciones distintas, en función del grado de acercamiento y/o conocimiento que esos otros actores profesionales tienen sobre las psicomotricistas -y este es un plano donde se desdibuja su condición de estudiante universitario para emerger con mayor fuerza la de psicomotricistas-. Así, son convocadas, por ejemplo, en cuanto expertas en crianza, para dar algún consejo sobre alguna situación particular de convivencia entre niños en un CPI o con las familias. O son consideradas “estimuladoras tempranas” en una asociación civil que congrega a familias de tránsito que cuidan bebés durante un tiempo determinado.

Lo que notamos allí es que las estudiantes se transforman, en cierta manera, en las propagadoras del campo profesional, en sus “difusoras”, proceso que al mismo tiempo les demanda -con o sin contención institucional y/o docente- la construcción de una posición, es decir, negociar durante un tiempo el lugar que se les otorga y el lugar que quieren construir. Es en estos espacios donde es posible ver lo que Tenti (1989) señala a propósito de la consolidación de las prácticas, sujetos y saberes como profesiones: la producción de límites o fronteras, es decir, de circulaciones e intercambios regulados donde los actores van delimitando los saberes propios y los ajenos, que no se dan solo entre profesionales y no profesionales, como dice el sociólogo, sino también entre profesionales de diversos campos, y sobre todo en espacios de prácticas, donde lo que está en juego es quién sabe sobre qué tema o sujetos bajo qué situaciones.

**Reflexiones finales**

Los avances de la investigación que hemos presentado nos permiten plantear la utilidad heurística de considerar la formación de la psicomotricista bajo la figura del artesano, y concebir a los espacios comunitarios como talleres –no solo en términos pedagógicos, sino también en términos “productivos”, donde se produce la construcción de una posición profesional a partir de la renuncia a tecnicismos o aplicacionismos, que suelen ser demandados tanto por actores profesionales como no profesionales. Esa posición, que se aprende en la “presencia” se produce en un contexto social donde prima la jerarquía de lo universitario, que permite una primera entrada de las estudiantes a espacios que no necesariamente conocen la psicomotricidad. Pero tampoco es ajeno a una sociedad cuyas demandas sobre saberes acerca de la infancia crecen, en función de políticas de cuidado (Esquivel, Faur y Jelin, 2012) en donde los saberes de las psicomotricistas –sean estudiantes o profesoras- son y pueden ser cada vez más requeridos. El taller comunitario es un lugar donde se pueden producir diálogos interculturales, al decir de Mato (2013), donde los requerimientos de quienes no conocen la disciplina se transforman en saberes que luego puedan capitalizar las futuras profesionales. En el taller se enseña la posición social del aprendiz mismo, pero es el mismo aprendiz quien construye espacios como su futuro taller de oficio, un espacio de circulación y de demandas de saberes específicos.

Ahora bien, ese aprendizaje de una posición no es una mera técnica y demanda esfuerzos conjuntos de estudiantes y docentes, sobre todo para ser mirados más allá de las “que juegan con los niños” o las “estimuladoras tempranas”, para nombrar dos lugares o posiciones en los que las estudiantes han sido ubicadas. Una posición artesanal sobre el cuerpo en la comunidad no es solo una variable que se da en cuanto estudiantes, sino también en cuanto futuras profesionales. Resta indagar qué variables socioculturales, como la experiencia previa en espacios comunitarios, o de los grupos familiares, influyen en sus prácticas o en su deseo de involucrarse en el desarrollo de la profesión en el campo comunitario, así como un análisis sistemático de variables sociológicas como edad, capital cultural de la familia, su trayectoria educativa, y su condición de estudiante/egresada, entre otras.

**BIBLIOGRAFÍA**

* Béjar, H. (2006). ¿Voluntariado: compasión o autorrealización?”. *Revista Sociedad y Economía,* 10, 99-119.
* Bergés, J. (1976) “Postura y comunicación”, Comunicación presentada en las Jornadas de trabajo A.O.R.P.L.O.E., sección de biopsicología del niño, Hospital Henri Roussell.
* Caravaca, J. (2012). La Argentina keynesiana. Estado, política y expertos económicos en la década de 1930. En M. Plotkin y E. Zimmermann, E (comps.), *Las prácticas del Estado.*
* Esquivel, V.; Faur, E y Jelin, E. (eds.) (2012). *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado*. Buenos Aires: IDES.
* Ferreyra Monge, H. (2012). Paralelismos y diferencias en la evolución de la psicomotricidad y la educación especial. Mimeo.
* Frederic, S.; Graciano, O. y Soprano, G. (2010). *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas*. Rosario: Prohistoria ediciones.
* Fuentes, S. (2015). La formación moral de los jóvenes en circuitos de educación privada: solidaridad interna y externa en sectores medios altos y altos de Buenos Aires. *Pro-Posições*, 26, 2 (77), 75-98.
* García Ferrari, M. (2012). Identificación. El rol de los departamentos de policía argentinos en la difusión global de saberes, tecnologías y prácticas identificatorias, 1887-1912. En M.
* González, L. (2009) “Pensar lo psicomotor. La constructividad corporal y otros textos” Argentina EDUNTREF.
* Maciel, F. (2001) “Lo posible y lo imposible en la interdisciplina” en Revista de L'associació d'atenció precoz, N° 17-18, Barcelona.
* Mato, D. (2013). Contribución de experiencias de vinculación social de las universidades al Voluntariado Universitario”. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 131-149.
* Mato, D. (2015). Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajo, logros y dificultades de las experiencias apoyadas por el Programa Nacional de mejoramiento de la calidad académica y factores que limitan su desarrollo y valoración institucional. *Avaliação*, 18, 151-180.
* Neiburg, F. y Plotkin, M. (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
* Plotkin y E. Zimmmermann, E (comps.), *Las prácticas del Estado. Política, sociedad y elites estatales en la Argentina del siglo XX* (pp. 35-66). Buenos Aires: Edhasa.
* Plotkin y E. Zimmmermann, E (comps.), *Las prácticas del Estado. Política, sociedad y elites estatales en la Argentina del siglo XX* (pp. 67-93). Buenos Aires: Edhasa.
* Plotkin, M. y Zimmmermann, E. (2012). Introducción. En M. Plotkin y E. Zimmmermann (comps.), *Las prácticas del Estado. Política, sociedad y elites estatales en la Argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Edhasa.
* Sennett, Richard (2009) “El artesano” Barcelona Editorial Anagrama.
* Sennett, Richard (2012) “Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación” Barcelona Editorial Anagrama.
* Suasnábar, C. (2004). *Universidad e Intelectuales: educación y política en la Argentina* (1955-1976). Buenos Aires: Manantial, FLACSO.
* Tenti Fanfani, E. (1989). Primera parte. En V. Gómez del Campo y E.Tenti Fanfani,
* Trinchero, H y Petz, I. (2014). La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad- sociedad: Aportes para un debate sobre el “academicismo”. *Papeles de trabajo*, 27, 142-160.
* Universidad Nacional de Tres de Febrero (2010). *Plan de estudios Licenciatura en Psicomotricidad*. Caseros.
* *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
* Voluntariado Universitario”. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 131-149.
1. Actualmente se ha modificado: deben realizar solo dos de estas cuatro prácticas, teniendo carácter electivo. [↑](#footnote-ref-0)
2. La investigación se titula: “Formación profesional del psicomotricista en el ámbito comunitario. Experiencias

que interrogan al cuerpo en la trayectoria universitaria de estudiantes de psicomotricidad de la Universidad Nacional de Tres de Febrero”, dirigida por Sebastián Fuentes. Forma parte de la Programación Científica de la UNTREF (2016-2017) quien la financia. [↑](#footnote-ref-1)
3. El único dato con el que contamos hasta el momento es el de aspirantes a la carrera: en un 90 % son mujeres. [↑](#footnote-ref-2)
4. Según Mato (2013), el análisis de la experiencia universitaria de voluntariados y extensión, puede cuestionar la vigencia de los modelos “academicistas” en las universidades, que hacen descansar su función social, en la formación de profesionales para el mercado, y/o en la productividad científica de sus profesores e investigadores como estándares de calidad. [↑](#footnote-ref-3)
5. Presentación realizada en la Jornada “Polifonías entre la Psicomotricidad y la Comunidad, realizada en la UNTREF en mayo de 2016. [↑](#footnote-ref-4)
6. El proyecto de investigación está integrado por estudiantes de psicomotricidad ya técnicas que están terminando su licenciatura (Andrea Vieites y Laura Menéndez); Licenciadas en Psicomotricidad que son docentes de la carrera (Silvia Brukman y Mariana Selvaggi), una graduada reciente y docente en otras casas de estudios (Graciela Tabak) y un antropólogo profesor de Antropología en la misma carrera (Sebastián Fuentes). [↑](#footnote-ref-5)