



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,  
Volumen 9, Número 3.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1)

## **ESPECIALISTAS EN PSICOMOTRICIDAD EN CHILE: LA OTRA FORMACIÓN**

**SPECIALISTS IN PSYCHOMOTOR SKILLS IN CHILE: THE  
OTHER FORMATION**

**Héctor Vallejos-Sanhueza**

Centro de Psicomotricidad – Psicolan, Chile

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i3.18432](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18432)

## Especialistas en Psicometricidad en Chile: La Otra Formación

**Héctor Vallejos-Sanhueza<sup>1</sup>**[vallejos7@gmail.com](mailto:vallejos7@gmail.com)<https://orcid.org/0000-0001-9950-1603>

Centro de Psicometricidad - Psicolan

Los Ángeles – Chile

### RESUMEN

La psicometricidad, históricamente, se polarizó en las corrientes instrumental y vivencial-relacional, generando divisiones disciplinares. Si bien, en la actualidad, los psicometricistas han superado esta fragmentación al reconocer la validez complementaria de ambas corrientes, incluyendo, recientemente, a la corriente de integración, en Chile persiste una división que invisibiliza a los formados en el enfoque instrumental frente al vivencial-relacional, lo que contradice la evidencia que sustenta la coexistencia e integración de estos paradigmas. En este contexto, la investigación tiene como objetivo identificar y caracterizar los programas de formación de postítulo y posgrado en psicometricidad de corriente instrumental que se han ejecutado en Chile al año 2025. Se utiliza un enfoque cualitativo de tipo documental y exploratorio, donde analizaron bases de datos, artículos científicos y programas de estudio bajo la técnica de análisis de contenido. Los resultados ponen en evidencia la realización de 10 programas en psicometricidad instrumental, 9 diplomados y 1 magíster, impartidos por 4 instituciones de educación superior, 3 universidades estatales y 1 institución privada, y de los cuales se especializaron 142 profesionales. Se concluye que los programas de psicometricidad instrumental se ejecutaron en un particular contexto cultural, social, educativo y disciplinario, donde predominaba, hegemonicamente, la vertiente instrumental por sobre la vivencial-relacional. Finalmente, la investigación plantea la necesidad de reconocimiento de los profesionales especializados en psicometricidad de corriente instrumental.

**Palabras clave:** psicometricidad, corrientes psicometricas, corriente instrumental, corriente vivencial-relacional, corriente de integración

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [vallejos7@gmail.com](mailto:vallejos7@gmail.com)

## Specialists in Psychomotor Skills in Chile: The Other Formation

### ABSTRACT

Historically, psychomotricity was polarized into instrumental and experiential-relational currents, generating disciplinary divisions. Although, at present, psychomotor therapists have overcome this fragmentation by recognizing the complementary validity of both currents, including, recently, the integration current, in Chile a division persists that invisibilizes those trained in the instrumental approach versus the experiential-relational approach, which contradicts the evidence that supports the coexistence and integration of these paradigms. In this context, the research aims to identify and characterize the postgraduate and graduate training programs in instrumental psychomotor skills that have been implemented in Chile by the year 2025. A qualitative approach of documentary and exploratory type is used, where databases, scientific articles and study programs were analyzed under the technique of content analysis. The results show the existence of 10 programs in instrumental psychomotricity, 9 diploma courses and 1 master's degree, taught by 4 higher education institutions, 3 state universities and 1 private institution, and from which 142 professionals specialized. It is concluded that instrumental psychomotricity programs were developed in a particular cultural, social, educational and disciplinary context, where the instrumental aspect prevailed hegemonically over the experiential-relational one. Finally, the research raises the need for recognition of professionals specialized in instrumental psychomotor skills.

**Keywords:** psychomotricity, psychomotor currents, instrumental current, experiential-relational current, integration current

*Artículo recibido 20 mayo 2025*

*Aceptado para publicación: 23 junio 2025*



## INTRODUCCIÓN

La psicomotricidad surge y se desarrolla como un intento de superar la visión dualista del ser humano, entendido como una división entre mente y cuerpo (Mila, 2013). A lo largo del tiempo como disciplina, su cuerpo teórico y sus prácticas de intervención han transitado por diversos enfoques, entre ellos, reeducación, terapia, educación y psicoanálisis (Arnaiz, 1987, 1991, 2020).

Desde sus inicios, la psicomotricidad se ejecutó bajo técnicas instrumentales y reeducativas, influenciadas por el modelo médico predominante de la época. Estas técnicas se centraban en evaluar, mediante pruebas estandarizadas, el desarrollo psicomotor de los individuos con el fin de identificar déficits y mejorarlos a través de intervenciones focalizadas en parámetros o contenidos psicomotores específicos. Entre estos parámetros se encontraban la lateralidad, el esquema corporal y la estructuración espacio-temporal, aspectos considerados fundamentales para el proceso de aprendizaje (Lapierre & Aucouturier, 1977).

Sin embargo, a partir de 1974, la psicomotricidad experimentó un giro significativo al verse fuertemente influenciada por el psicoanálisis, particularmente por medio de los trabajos de Lapierre & Aucouturier (1977, 1980). Estos autores propusieron una visión más relacional y expresiva de la psicomotricidad, enfocándose en la interacción entre el individuo y su entorno, así como en la libre expresión de emociones y conflictos a través del movimiento y el juego (Arnaiz, 1987, 1991, 2020). Este enfoque marcó un contraste con las técnicas instrumentales y reeducativas que priorizaban la corrección de déficits desde una perspectiva más mecanicista y funcional.

Producto de lo anterior, la disciplina experimentó una fragmentación que la polarizó en dos líneas psicomotrices, la psicomotricidad de corriente instrumental (Arnaiz, 1987, 1991, 2020; Pastor, 2002; Arnaiz & Bolarín, 2016; Serrabona, 2016, 2019, 2023), psicopedagógica (Ballesteros, 1982), normativa (Ballesteros, 1982; Ferre-Rey et al., 2021), directiva (Pastor, 2002; Hernández Fernández, 2021) o funcional (Hernández Fernández, 2015), y la psicomotricidad de corriente relacional (Arnaiz, 1987, 1991, 2020; Pastor, 2002; Serrabona, 2016, 2019, 2023), dinámica (Ballesteros, 1982; Ferre-Rey et al., 2021), vivencial (Pastor, 2002; Hernández Fernández, 2015), no directiva (Pastor, 2002; Hernández Fernández, 2021) o vivencial-relacional (Arnaiz & Bolarín, 2016). Dicha polarización generó posturas radicales y divisiones que, en algunos casos, parecían irreconciliables. No obstante, gracias a la voluntad



y el diálogo entre los psicomotricistas, lograron ser superadas, permitiendo el enriquecimiento y fortalecimiento de la psicomotricidad como disciplina (Serrabona, 2016, 2019).

En el plano nacional, “la psicomotricidad surge de la interrelación de las áreas de educación y salud” (Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres, 2024, p.4803) a finales de los años 60 y comienzos de los años 70 (Vallejos-Sanhueza, 2023). Para Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2024), las primeras experiencias se desarrollaron al interior de las escuelas especiales que se encontraban ligadas al trabajo de los hospitales. Estas experiencias de educación y reeducación psicomotriz se aplicaban a niños, niñas y adolescentes que presentaban discapacidad mental, dislexia, problemas visuales, trastornos auditivos y síndrome de Down, entre otros déficits, bajo los planteamientos teóricos propuestos por Jean Le Boulch, Pierre Vayer y Louis Picq (Osorio, 1970; Escuela Especial N°2, 1970; Escuela Especial N°4, 1970).

A inicios de la década de 1980, Chile experimentó un proceso de polarización disciplinaria en el campo de la psicomotricidad, fenómeno análogo al ocurrido años antes en Europa. Este escenario se vio marcado por un hito fundamental: la visita en 1981 del creador de la Práctica Psicomotriz, el pedagogo francés, Bernard Aucouturier (Yñesta, citado en Vallejos-Sanhueza, 2023), figura clave con la cual la corriente vivencial-relacional tiene su acogida entre profesionales locales. Sobre esta dinámica, Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2023) acuñaron el término "dualismo de corrientes psicomotoras" (p. 4) para describir la coexistencia de estos dos enfoques teóricos divergentes en el país. No obstante, pese al influjo teórico que supuso la llegada de Bernard Aucouturier, la corriente vivencial-relacional no logró consolidarse en el ámbito formativo chileno. Como advierte Vallejos-Sanhueza (2023), su incorporación no derivó en una ampliación significativa de programas de capacitación ni de especialización en psicomotricidad. Paradójicamente, aunque su visita representó un punto de inflexión al ofrecer una perspectiva diferente para el enfoque de la psicomotricidad en la infancia, motivando a numerosos profesionales a formarse en Europa, también generó efectos contradictorios. Para Arroyo et al. (1983) y Muñoz (1986), la conceptualización variada, sumado a la falta de adaptación contextual, incrementaron las dificultades para definir los alcances epistemológicos y metodológicos de la disciplina, limitando su comprensión entre los profesionales nacionales.



En términos de formación, al considerar aquellos países que cuentan con una carrera de grado en psicomotricidad como Argentina, Uruguay, Bolivia y Paraguay, y aquellos países donde la formación del psicomotricista, por medio de una especialización de posgrado, se rige por parámetros internacionales, como España y Brasil, se observa que la fragmentación de la psicomotricidad en corrientes psicomotrices está superada. Sin embargo, en Chile no ocurre lo mismo. Varios estudios (Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres, 2023; Vallejos-Sanhueza et al., 2024; Vallejos-Sanhueza & Gurovich-Pinto, 2024; Vallejos-Sanhueza, 2025) ponen en evidencia la ejecución de programas de especialización en psicomotricidad tanto de corriente instrumental como vivencial-relacional. A pesar de aquello, se ha instaurado la idea de que solo a través de las formaciones de orientación vivencial-relacional se forman a los especialistas en psicomotricidad, aislándose y separándose del profesional formado en la línea instrumental.

Autores como Ferre-Rey et al. (2021) y Hernández Fernández (2008, 2015, 2021, 2024) ponen en jaque la perspectiva anterior al documentar de que los profesionales formados bajo la corriente instrumental también forman parte de los especialistas en la disciplina. Así, Ferre-Rey et al. (2021) realizan un estudio comparativo entre la psicomotricidad de corriente normativa (instrumental) y la psicomotricidad de corriente dinámica (vivencial-relacional), siendo las sesiones ejecutadas por especialistas con formación de posgrado en su respectiva orientación psicomotriz. Por su parte, Hernández Fernández (2008) expone que el psicomotricista, según su orientación teórica de formación (conductista o psicoanalítica), generará una propuesta metodológica en función del grado de directividad de las actividades (directiva y no-directiva), siendo estas coherentes con su propia forma de comprender el desarrollo de la persona. Bajo estos planteamientos, el mismo autor (2015, 2021) describe los modelos de sesión, el rol, la mirada del psicomotricista y los aspectos críticos, tanto, de la metodología directiva como de la no directiva. De igual forma, Serrabona (2016, 2019) pone de manifiesto que tanto la actividad espontánea, ligada a la vertiente vivencial-relacional, como la actividad propuesta o dirigida, asociada a la corriente instrumental, “son una condición necesaria para la adaptación social y el desarrollo individual” (p.80). Por su parte, al considerar la mirada del niño, Hernández Fernández (2024) es claro en manifestar que mientras algunos niños disfrutaban más de la actividad espontánea, ligada a la corriente vivencial-relacional (no directiva), otros lo harán a través de actividades dirigidas como circuitos motores, de



orientación instrumental (directiva), evidenciando la importancia de ambas perspectivas o líneas de formación.

Este pluralismo metodológico se refleja también en la formación corporal, considerado por varios autores (Lapierre et al., 2015; Martínez-Mínguez, 2017; Guerrero, 2021) como el eje diferenciador que otorga la especificidad en la profesión. Para Hernández Fernández (2024), este pilar es vivenciado por ambas corrientes (instrumental y vivencial-relacional) bajo lineamientos totalmente diversos. El autor expone que la formación corporal para el profesional formado en la corriente vivencial-relacional “se convierte en algo parecido a un psicoanálisis corporal” (p.173), mientras que para el formado en la corriente instrumental “consiste en ejemplificaciones de distintas actividades que más adelante podría replicar en su práctica profesional” (p.173).

Más allá de esta polaridad, y sujetos a una comprensión más global de la disciplina, “en la actualidad los esfuerzos por generar perspectivas más integradoras están tomando fuerza y adquiriendo protagonismo” (Hernández Fernández, 2021, p.45). Enmarcadas en la denominada corriente integradora, propuesta por Muniáin (1997, citado en Serrabona, 2019), Muniáin (2001, 2003), Muniáin & Muniáin (2002, 2003), Serrabona (2006, 2016, 2019) y Arnaiz & Bolarín (2016), las prácticas de juego espontáneo y directivas se ubican dentro del paradigma multidisciplinar y en una concepción integradora de la psicomotricidad (Hernández Fernández, 2021), perspectiva que busca superar la fragmentación histórica.

Siendo un ejemplo de aquello, la Universidad Finis Terrae es la única institución nacional en impartir programas de postítulo y posgrado en psicomotricidad bajo una comprensión globalizada de la disciplina, presentando un enfoque metodológico integral, sin encasillarse en una línea de intervención en particular (Haddad & Sanhueza, 2024), en búsqueda del desarrollo global de la persona.

Pese a que la psicomotricidad posee corrientes, prácticas y técnicas diversas, por supuesto, todas validas y complementarias (Arnaiz & Bolarín, 2016), en Chile prevalece una división artificial. Los profesionales formados en la línea instrumental siguen siendo marginalizados en contraste con el reconocimiento hegemónico de quienes adhieren al enfoque vivencial-relacional. Esta disociación no solo limita el desarrollo disciplinar, sino que ignora la evidencia que respalda la coexistencia e integración de diversos paradigmas.



En este sentido, la investigación tiene como objetivo identificar y caracterizar los programas de especialización, postítulos y posgrados en psicomotricidad que se han ejecutado en Chile al año 2025 y que se enmarcan en la corriente instrumental, con el fin de comprender su estructura, alcance y contribución al campo de la psicomotricidad.

## **METODOLOGÍA**

Este estudio adopta un enfoque cualitativo, ya que busca comprender en profundidad y en forma contextualizada un fenómeno (De Jesús, 2024), en este caso, las características y particularidades de los programas de especialización, postítulo y posgrado en psicomotricidad en Chile desde la corriente instrumental. Además, este enfoque permite un análisis interpretativo de los datos documentales (Gaete Moreno, 2017), orientado a describir y contextualizar dichos programas.

Por su parte, la investigación sigue un diseño documental, ya que se basa en el análisis de fuentes escritas (Marcelino Aranda et al., 2024), tales como: artículos científicos, planes de estudio de programas de postítulo y posgrado, memorias y anuarios institucionales, normativas, bases de datos ministeriales, sitios web universitarios y literatura especializada relacionada con la formación en psicomotricidad en Chile, y que fueron estudiadas bajo la técnica de análisis de contenido. Este enfoque permite una revisión sistemática y contextualizada de la información disponible, facilitando la identificación, comparación y caracterización de los programas de psicomotricidad instrumental ejecutados en Chile.

De igual forma, el estudio es de tipo exploratorio, ya que, según Ramos-Galarza (2020), este enfoque se aplica a fenómenos que no han sido investigados previamente y existe interés por examinar sus características. Esta aproximación metodológica resulta pertinente para analizar la formación en psicomotricidad de corriente instrumental en Chile, ámbito escasamente estudiado y sobre el cual no existe literatura exhaustiva. Lo anterior, permitió mapear y describir los programas de especialización, postítulos y posgrados en psicomotricidad de corriente instrumental ejecutados en Chile al año 2025, sentando las bases para futuras investigaciones más detalladas.

El proceso de recolección de datos se estructura en tres etapas, conforme a la metodología sistemática desarrollada por Vallejos-Sanhueza (2025), diseñada para asegurar exhaustividad y rigor en estudios documentales de corte cualitativo en este campo de investigación. La selección de las formaciones se rigió mediante criterios de inclusión y exclusión predefinidos: a) que corresponda a programas de Nivel



Intermedio de Especialización, diplomados, postítulos y/o posgrados (magíster); b) que la denominación del programa que contenga el término «psicomotricidad» en su título; c) que el programa de estudio presente objetivos centrados en el desarrollo psicomotor, aprendizaje motor y/o motricidad, y; d) que el programa de estudios presente contenidos temáticos que aborden: psicomotricidad, desarrollo psicomotor, evaluación y diagnóstico psicomotor, intervención psicomotriz y aprendizajes instrumentales. Se excluyen aquellos programas que, pese a incluir el término «psicomotricidad» en su denominación, no cumplan con los requisitos temáticos u objetivos antes señalados. A continuación, se detallan las fases metodológicas implementadas para la recolección y selección de datos:

**Consulta de Bases de Datos Oficiales:** Cuyo objetivo fue identificar programas de especialización, postítulo y posgrado en psicomotricidad de corriente instrumental registrados en bases de datos pertenecientes al Ministerio de Educación de Chile, específicamente, las bases de datos alojadas en [www.mifuturo.cl](http://www.mifuturo.cl); <https://cned.cl/bases-de-datos>; <https://datosabiertos.mineduc.cl/> y <https://buscacurso.mineduc.cl/>. Además, se indagó en sitios web oficiales de instituciones de educación superior. En esta etapa se encontraron programas ejecutados por las siguientes instituciones de educación superior: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (UPLA), Universidad de Tarapacá (UTA), Universidad Adventista de Chile (UnACh) y Universidad de La Frontera (UFRO).

**Revisión de Literatura Especializada:** El objetivo principal de esta etapa fue analizar estudios previos que abordaran la formación en psicomotricidad instrumental en Chile, encontrándose información en tres artículos científicos (Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieles, 2023; Vallejos-Sanhueza et al., 2024; Vallejos-Sanhueza, 2025). En esta etapa se registraron formaciones ejecutadas por UPLA, UTA, UnACh, UFRO y Universidad de Concepción (UdeC).

**Exploración de Fuentes Complementarias:** Con el fin de incorporar información no indexada o de acceso restringido que enriqueciera la caracterización de los programas, se accedió a dos fuentes complementarias. En primer lugar, se indagó en memorias y anuarios de universidades, identificando 1 programa en psicomotricidad ejecutado por una institución: UdeC. En segundo lugar, se solicitó vía Ley N° 20.285 (Ley de Transparencia) (2008) los programas de estudio de las formaciones en psicomotricidad ejecutadas por entidades estatales y/o que se hayan ejecutado en convenio con instituciones estatales. Se recibieron programas de estudio de formaciones ejecutadas por: UPLA, UTA,



UdeC y UFRO. Finalmente, el programa de estudio de la UnACh fue rescatado gracias a sitios web de registros históricos ([www.web.archive.org](http://www.web.archive.org)).

De esta manera, se recopilaron los programas de estudio correspondientes a especializaciones, postítulos y posgrados en psicomotricidad ejecutados por UPLA (1998-1999), UTA (2006-2009), UnACh (2009), UdeC (2014-2015) y UFRO (2007), los que fueron sometidos a un análisis de contenido siguiendo el protocolo metodológico propuesto por Richardson (2011), proceso permitió categorizar y comparar sistemáticamente los componentes curriculares y enfoques pedagógicos de cada formación.

A su vez, se identificaron inicialmente 11 programas de formación en el área de estudio, 1 Curso de Nivel Intermedio de Especialización, 9 diplomados y 1 magíster. Tras la aplicación rigurosa de los criterios de inclusión predefinidos, se determinó que solo 10 programas cumplían con los requisitos establecidos. La exclusión de un programa de diplomado se fundamentó en que su orientación curricular se centraba predominantemente en dimensiones relacionadas con el ejercicio físico, la condición física y la salud, divergiendo así de los componentes nucleares de la psicomotricidad instrumental que constituyen el foco central de esta investigación. Finalmente, se determinó el número de versiones de cada programa, número de horas, año de ejecución, ciudad y número de profesionales especializados.

## **RESULTADOS**

El proceso de recolección de datos permitió identificar un total de 10 programas de especialización, postítulos y posgrados en psicomotricidad instrumental, distribuidos en 1 Curso de Nivel Intermedio de Especialización, 8 diplomados y 1 programa de magíster, ejecutados entre los años 1998 y 2016 en 4 ciudades del territorio nacional: Arica, Santiago, Chillán y Temuco.

Geográficamente, se observa una distribución desigual, donde el 75% de estas localidades (3 ciudades) se ubican en regiones extremas del país: Arica (entonces Región de Tarapacá), en el norte; Chillán (perteneciente a la Región del Biobío en aquel periodo) y Temuco (Región de La Araucanía), en el sur. El 25% restante (1 programa) se desarrolló en Santiago (Región Metropolitana), correspondiendo al «Diploma en Psicomotricidad», Curso de Nivel Intermedio de Especialización ejecutado por la UPLA, el cual representa la única formación en la corriente instrumental impartida en la zona central de Chile.



Respecto a las instituciones responsables, las 10 formaciones fueron implementadas por 4 universidades con reconocimiento estatal, de las cuales 3 corresponden a universidades estatales: UPLA, UTA y UFRO; mientras que 1 pertenece a una universidad privada: UnACh. Cabe destacar que la UFRO lideró la oferta formativa, ejecutando 7 de los 10 programas, seguida por la UTA, UPLA y UnACh, cada una con 1 programa.

Un aspecto relevante de esta investigación fue la cuantificación de los profesionales especializados en esta corriente. Según los registros, se identificaron 142 titulados, de los cuales 138 corresponden a diplomados y 4 al programa de magíster, lo que evidencia una predominancia de la formación por medio de postítulos sobre el posgrado. Además, el estudio permitió analizar los programas de estudio, examinando su estructura, destinatarios, objetivos, metodologías, contenidos y carga horaria. Este análisis reveló que, si bien existían variaciones en los enfoques pedagógicos, todos los programas compartían un núcleo común basado en los principios de la psicomotricidad instrumental, centrados en el desarrollo psicomotor y su influencia sobre los aprendizajes.

En síntesis, las tablas 1 y 2 detallan y caracterizan de manera exhaustiva los programas de especialización, postítulos y posgrados en psicomotricidad instrumental desarrollados en Chile hasta el año 2025, proporcionando un marco de referencia inédito para futuros estudios en el área. Estos hallazgos no solo contribuyen a la visibilización de esta disciplina en el contexto nacional, sino que también permiten identificar brechas formativas y oportunidades de desarrollo académico en regiones con menor cobertura.



**Tabla 1.** Programas de especialización, postítulo y posgrado en psicomotricidad de corriente instrumental en Chile al año 2025.

Nombre programa	del	Año	Institución / Facultad	Tipo de institución	Ciudad	Horas	Titulados
Diploma psicomotricidad	en	1998-1999	UPLA Facultad de Educación Física	Universidad estatal	Santiago	250	40
Magíster psicomotricidad	en	2006-2009	UTA Facultad de Educación y Humanidades Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	Universidad estatal	Arica	576	4
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2007	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	18
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2008	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	14
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2009	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	10
Diplomado Psicomotricidad	en	2009	UnACh Facultad de Educación y Ciencias Sociales Carrera de Educación Física Carrera de Educación Parvularia	Universidad privada	Chillan	150	13
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2010	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	15
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2011	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	11
Diplomado psicomotricidad Desarrollo	en y	2012	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	9
Diplomado Psicomotricidad Desarrollo	en y	2016	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Universidad estatal	Temuco	180	8

**Nota:** Elaboración propia a partir de Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación [UPLA] (1999, 2023), Universidad de Tarapacá [UTA], Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (2019a, 2019b, 2024), Universidad de la Frontera [UFRO] (2007, 2023, 2025), Universidad Adventista de Chile [UnACh] (2009), [www.mifuturo.cl](http://www.mifuturo.cl); <https://cned.cl/bases-de-datos>; <https://datosabiertos.mineduc.cl/>



**Tabla 2.** Análisis de contenido de los programas de especialización, postítulo y posgrado en psicomotricidad de corriente instrumental en Chile al año 2025.

Nombre del programa	Clasificación	Institución / Facultad	Destinatarios	Estructura general	Metodología	Contenidos
Diploma en psicomotricidad Versiones: 1	Curso de Nivel Intermedio de Especialización *	UPLA Facultad de Educación Física	Docente de la Escuela Diferencial F-837 “Andalucía” pertenecientes a la Corporación Municipal de Servicios y Desarrollo de Maipú.	Capacitación cerrada vía Convenio Bilateral celebrado entre la UPLA y la Corporación Municipal de Servicios y Desarrollo de Maipú. Clases presenciales ejecutadas los días lunes y viernes desde el 01 de julio de 1998 al 30 de junio de 1999. Quedó registrado en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) con el Registro Público Nacional de Perfeccionamiento (RPNP) 98-1716 con 250 horas pedagógicas.	Clases teóricas y prácticas.	Bases neuroanatómicas de la motricidad.  Componentes del dominio psicomotor: enfoques, clasificaciones y taxonomías  Aprendizaje motor: características de la motricidad normal y adaptada.  Modalidades de intervención en psicomotricidad  Evaluación del dominio psicomotor



Nombre del programa	Clasificación	Institución / Facultad	Destinatarios	Estructura general	Metodología	Contenidos
Magíster en psicomotricidad Versiones: 1	Magíster (Posgrado)	UTA Facultad de Educación y Humanidades Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	Profesores de educación física Educadoras de párvulos Profesores de educación básica Profesores de educación diferencial Psicopedagogos Terapeutas ocupacionales Psicólogos Kinesiólogos Carreras y/o áreas a fines	Plan de Estudios de tres semestres. Modalidad semipresencia l combinando actividades a distancia con actividades presenciales ejecutadas en los meses de enero y julio. Sin embargo, el programa se ejecutó desde julio de 2006 hasta marzo del año 2009 y alcanzó un total de 576 horas.	Enfoque integrador y participativo, articulando teoría, práctica e investigación .	SEMESTRE I Fundamentos de la psicomotricidad . Metodología de la investigación.  SEMESTRE II Métodos y técnicas del aprendizaje motor. Seminario de diseño y evaluación de proyectos en psicomotricidad . Bases científicas de la motricidad humana. Creatividad y lenguaje corporal de la psicomotricidad .  SEMESTRE III Tesis de grado



Nombre del programa	Clasificación	Institución / Facultad	Destinatarios	Estructura general	Metodología	Contenidos
Diplomado en Psicomotricidad y Desarrollo Versiones: 7	Diplomado	UFRO Facultad de Medicina Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil	Kinesiólogos Profesores de educación básica Profesores de educación diferencial Educadoras de párvulos Psicólogos Terapeutas ocupacionales Profesionales a fines con interés o proyecciones en el área psicomotriz y desarrollo infantil	Programa con estructura modular de aprobación en forma separada, siendo cada módulo prerrequisito del siguiente. Tuvo una duración promedio de 6 meses, con encuentros presenciales cada 15 días. Consideró un total de 180 horas, 90 horas presenciales y 90 horas no presenciales para el trabajo independiente y de autoaprendizaje).	Clases teóricas, seminarios, talleres, laboratorios, aprendizaje basado en problemas y trabajo autónomo.	MÓDULO I Neurodesarrollo (60 horas)  MÓDULO II Atención temprana (30 horas)  MÓDULO III Diagnóstico Psicomotriz (45 horas)  MÓDULO IV Intervención Psicomotriz (45 horas)



Nombre del programa	Clasificación	Institución / Facultad	Destinatarios	Estructura general	Metodología	Contenidos
Diplomado en Psicomotricidad Versiones: 1	Diplomado	UnACh Facultad de Educación y Ciencias Sociales	Profesores de educación física Educatrices de párvulos Profesores de educación básica Fonoaudiólogos	Estructurado sobre la base de módulos de formación. Las clases presenciales se ejecutaron en dos bloques de dos semanas cada uno con trabajos interperiodos, extendiéndose desde el 12 de enero hasta el 17 de julio de 2009. Quedó registrado en el CPEIP con el RPNP 09-0189 con 150 horas pedagógicas.	Se realizan trabajos grupales, foros, debates, exposiciones y talleres prácticos.	MÓDULO I Desarrollo humano y psicomotricidad. Tópicos especiales en psicomotricidad en el desarrollo integral del niño.  MÓDULO II Aspectos pedagógicos y metodológicos de psicomotricidad en sala cuna. Aspectos pedagógicos y metodológicos de psicomotricidad en jardín infantil.  MÓDULO III Aspectos pedagógicos y metodológicos de psicomotricidad en NB1 y NB2. Desarrollo de proyectos pedagógicos en psicomotricidad.

**Nota:** Elaboración propia a partir de UPLA (1999), UTA (2019b, 2025), UFRO (2007, 2025), UnACh (2009); \* El CPEIP (2006), establece en los criterios legales del Registro Público Nacional de Perfeccionamiento del año 2006, que la categoría de DIPLOMADO podía incluir a Cursos Nivel Básico de Actualización o Cursos Nivel Intermedio de Especialización. Los POSTÍTULOS, según la misma normativa, correspondían a Cursos Nivel Avanzados.

## DISCUSIÓN

La investigación tuvo como objetivo identificar y caracterizar los programas de formación de postítulo y posgrado en psicomotricidad de corriente instrumental que se han ejecutado en Chile al año 2025, con el fin de comprender su estructura, alcance y contribución. Con lo anterior, los resultados obtenidos, producto del análisis documental y del análisis de contenido de los programas de estudio, permitieron identificar 10 formaciones de especialización, postítulo y posgrado en psicomotricidad instrumental, siendo 1 Curso de Nivel Intermedio de Especialización, 8 diplomados y 1 magíster, y de los cuales se titularon 142 profesionales, 40 a través del Curso de Nivel Intermedio de Especialización, 98 por medio



de diplomados y 4 a través del programa de magíster. Además, estas formaciones fueron ejecutadas por 4 instituciones de educación superior, 3 universidades estatales (UPLA, UTA y UFRO) y 1 privada (UnACh), de las cuales, el 75% (3 universidades) ejecutaron sus programas en ciudades ubicadas en el extremo norte y sur del país (Arica, Chillán y Temuco). Solo 1 formación instrumental se desarrolló en la ciudad de Santiago, Región Metropolitana, zona central del país.

Con lo anterior, en los últimos años, la histografía de la psicomotricidad en Chile ha presentado avances significativos reflejados en los trabajos de Vallejos-Sanhueza (2023), Vallejos-Sanhueza & Villarcavieres (2023, 2024), Vallejos-Sanhueza et al. (2024), Vallejos-Sanhueza & Gurovich-Pinto (2024) y Vallejos-Sanhueza (2025). Dicha literatura permite elaborar una discusión contextualizada considerando la variedad en los resultados, los que no son excluyentes sino complementarios. Así, el análisis se encuadra dentro de 4 criterios de discusión: a) la psicomotricidad y sus vertientes teóricas; b) la primera formación de diplomado en psicomotricidad en Chile; c) áreas donde se establece la formación en psicomotricidad; y, d) centralización del conocimiento en psicomotricidad.

Los hallazgos del presente estudio respecto a la dimensión «psicomotricidad y sus vertientes teóricas en Chile» corroboran los resultados reportados por Vallejos-Sanhueza (2025). Dicha investigación realizó un mapeo geográfico de los programas de postítulo y posgrado en psicomotricidad, identificando su distribución según corrientes teóricas (instrumental y vivencial-relacional) a nivel regional en Chile. Sus resultados revelan que, a nivel regional, sin contar la Región Metropolitana, se han desarrollado 10 programas de psicomotricidad instrumental, 9 diplomados y 1 magíster. No obstante, se observa una discrepancia en la clasificación del «Diplomado en Psicomotricidad, Neurociencias y Salud en la Educación Preescolar» impartido por la UdeC en la ciudad de Los Ángeles entre 2014 y 2015. Mientras Vallejos-Sanhueza (2025) lo incluye dentro de la oferta formativa en psicomotricidad, el presente estudio determina que su propuesta curricular se orienta predominantemente hacia el ejercicio físico, la condición física, la salud y las evaluaciones físico-antropométricas, distanciándose así de los fundamentos disciplinares específicos de la psicomotricidad, que en el caso de la corriente instrumental, se caracteriza por enfatizar el desarrollo psicomotor y su incidencia en los procesos de aprendizaje, aspecto que no se refleja en el programa analizado. Cabe señalar que Vallejos-Sanhueza (2025) ya había



cuestionado la pertinencia disciplinar de dicha formación, sugiriendo un análisis exhaustivo de su plan de estudios, labor que esta investigación ha llevado a cabo.

Por otro lado, entre los hallazgos del presente estudio se destaca la identificación y descripción del «Diploma en Psicomotricidad», Curso de Nivel Intermedio de Especialización impartido por la UPLA entre 1998 y 1999. Este resultado es consistente con los registros documentados en investigaciones previas, como las de Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2023), Vallejos-Sanhueza et al. (2024) y Vallejos-Sanhueza (2025), lo que refuerza la validez de los datos obtenidos y su alineación con la literatura existente.

Por su parte, los resultados de este estudio muestran coherencia con los obtenidos por Vallejos-Sanhueza et al. (2024), quienes realizaron el primer censo exhaustivo de programas de postítulo y posgrado en psicomotricidad ejecutados en Chile entre los años 2000 y 2024, bajo la trilogía de formación teórica, práctica y corporal, metodología formativa descrita para programas de especialización en la corriente vivencial-relacional. Estos autores describen la realización de 81 especializaciones de postítulo y posgrado en psicomotricidad vivencial-relacional, a la vez que señalan la realización de programas con una marcada orientación instrumental, entre ellas, las desarrolladas por la UPLA, UTA, UFRO, UnACh y UdeC. Con lo anterior, Vallejos-Sanhueza et al. (2024) son claros en manifestar que dichas formaciones no cumplen con la trilogía formativa, no considerándolas como programas de especialización en la disciplina.

En contrapartida, tanto Vallejos-Sanhueza (2025) como el presente estudio, reconocen la diversificación de las corrientes psicomotrices que han definido la psicomotricidad en el país y distingue formaciones de corriente instrumental y programas de corriente vivencial-relacional. En este contexto, es de destacar que el presente estudio revela que la formación dictada por la UdeC en la ciudad de Los Ángeles en los años 2014 y 2015, no corresponde a una formación específica en la disciplina bajo la corriente instrumental.

Pudiendo o no estar en acuerdo con lo anterior, lo cierto es que las formaciones instrumentales documentadas por los autores son parte de la historicidad de la disciplina en el país. Para recordar, la psicomotricidad de corriente instrumental tiene su aparición en el país a finales de los años 60' e inicios de los 70' (Vallejos-Sanhueza, 2023; Vallejos-Sanhueza & Gurovich-Pinto, 2024), siendo los años 80'



y 90` una época de gran aceptación y apogeo, presentando, según Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2023), un acentuado predominio por sobre la corriente vivencial-relacional, la cual, iniciaba formaciones esporádicas con la participación de Bernard Aucouturier, Myrtha Chokler y de los primeros especialistas en psicomotricidad vivencial-relacional formados en el extranjero, entre ellos, Marta Rayén Jiménez, Pamela Rodríguez, Fresia Vargas, Virginia Arenas, Karin Haddad, Javier Sanhueza y Marcelo Valdés. Además, es de destacar que la psicomotricidad bajo la vertiente instrumental tuvo su inserción en la educación física (Ministerio de Educación Pública, 1980), en la educación parvularia (Ministerio de Educación Pública, 1976; Acevedo, 1984), en la educación técnico manual (Ministerio de Educación Pública, 1980, 1984) y en la educación diferencial, en la cual fue integrada como asignatura bajo un marco totalmente reeducativo dentro de los Planes y Programas de Trastornos de la comunicación (Decreto N° 86, 1990), Deficiencia mental (Decreto N° 87, 1990), Déficit visual (Decreto N° 89, 1990) y Graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación (Decreto N° 815, 1990).

Durante estos periodos, como se encuentra documentado por Ministerio de Educación Pública (1980), Valdés (1997, 1999), Gurovich (2017) y Vallejos-Sanhueza & Gurovich-Pinto (2024), la psicomotricidad en Chile siguió los planteamientos teóricos de los especialistas franceses Pierre Vayer, Louis Piq y, particularmente, de Jean Le Boulch, referentes claves de la corriente instrumental a nivel mundial y nacional. Incluso, Jean Le Boulch impartió una formación en Chile en octubre del año 1997 (Le Boulch, 1997). Por su parte, la introducción de la trilogía formativa en el país está marcada por un acontecimiento claro: el nacimiento de la Red Latinoamericana de Universidades con Formación en Psicomotricidad (Red Fortaleza de Psicomotricidad) en el año 1998 en Brasil (Red Latinoamericana de Universidades con Formación en Psicomotricidad [Red Fortaleza de Psicomotricidad], 2000).

En este aspecto, es necesario mencionar que la Universidad Católica del Maule (UCM), por medio del especialista en psicomotricidad y docente de dicha institución, en aquel periodo, Sr. Marcelo Valdés Arriagada, participó en la creación de la Red Fortaleza de Psicomotricidad ocupando el cargo de tesorero. Esta agrupación abrió las puertas para establecer convenios de colaboración entre instituciones y apoyos personales de psicomotricistas internacionales. Con este impulso, la UCM, en 1999 elaboró un programa de «Diplomado en Psicomotricidad Educativa» (Universidad Católica del Maule [UCM], 1999) que ejecutaría en a partir de abril del año 2000 y donde participaron 2 grandes psicomotricistas,



Juan Mila Demarchi (Uruguay) y Pablo Pedro Berruezo (España) (Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres, 2023), especialistas que apoyaron el área de formación corporal, eje que sería integrado por primera vez en una formación de especialistas en psicomotricidad en el país. Sin embargo, dicha propuesta metodológica no se expandió a lo largo del territorio nacional, y, en ausencia de una asociatividad a nivel nacional, no existieron criterios formativos específicos, tales como, número de horas, metodología, modalidad, entre otros.

Respecto de la segunda dimensión, que se sumerge en determinar «la primera formación de diplomado en psicomotricidad en Chile», la literatura especializada, particularmente, Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2023), Vallejos-Sanhueza et al. (2024) y Vallejos-Sanhueza & Gurovich-Pinto (2024), pone de manifiesto que el primer diplomado en psicomotricidad educativa del país fue ejecutado por la UCM en el año 2000, acontecimiento que es ampliamente aceptado por otros autores (Valdés, 2000, 2001; UCM, 2001). Sin embargo, la presente investigación reconoce la relevancia histórica y disciplinar del Curso de Nivel Intermedio de Especialización «Diploma en Psicomotricidad» ejecutado por la UPLA entre los años 1998 y 1999 (UPLA, 1999, 2023). Dicho programa, descrito y caracterizado en esta investigación, presenta una clara orientación instrumental, corriente válida en la disciplina y que fue ejecutado en un contexto cultural, social y educativo marcado por acontecimientos determinantes, como se describió anteriormente. Este marco histórico plantea la siguiente interrogante: ¿constituyó el programa de la UPLA (1998-1999) la primera formación de especialistas en psicomotricidad del país? Aunque su categoría de Curso de Nivel Intermedio de Especialización podría generar confusiones, esta denominación fue reconocida como equivalente a un Diplomado por el CPEIP, conforme a los criterios legales establecidos en el Registro Público Nacional de Perfeccionamiento del año 2006 (CPEIP, 2006). Además, el diseño de curso cerrado, derivado del convenio entre la UPLA y la Corporación Municipal de Maipú (UPLA, 1999), podría restarle visibilidad y limitar su reconocimiento disciplinar, es indiscutible que las y los docentes capacitados constituyeron el primer grupo de profesionales especializados en psicomotricidad mediante un programa disciplinario específico implementado en Chile. Este hito merece ser reconocido académica e históricamente, pese a las artificiales fragmentaciones teóricas de la psicomotricidad a nivel nacional.



Otro análisis interesante se desprende al considerar la tercera dimensión, «áreas donde se establece la formación en psicomotricidad», la cual determina que los programas indagados integran las dos grandes áreas en las cuales la psicomotricidad se ha encausado en Chile: Educación y Salud. En este sentido, Vallejos-Sanhueza & Villar-Cavieres (2024) exponen que las primeras experiencias de intervención psicomotriz en Chile nacen de la interrelación de las áreas de educación y salud, específicamente, de las Escuelas Especiales ligadas a centros hospitalarios (Osorio, 1970; Escuela Especial N°2, 1970; Escuela Especial N°4, 1970), donde se atendían, mediante técnicas de reeducación psicomotriz propuestas por los especialistas franceses, a niños y niñas que presentaban diversas necesidades educativas. Posterior a estas intervenciones, la psicomotricidad tomó rumbos diferentes, insertándose, fuertemente en el área de la educación (Ministerio de Educación Pública, 1980), y, en el área de la salud, donde se centró en los estudios del desarrollo psicomotor gracias a los trabajos del Dr. Hernán Montenegro y del equipo del Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP) (Montenegro et al., 1978; Meneses, 2001). Estos antecedentes adquieren relevancia con los expuestos por presente estudio, donde, de los 10 programas reportados, se desprende que el «Diplomado en Psicomotricidad y Desarrollo», en sus 7 versiones, fue ejecutado por el Departamento de Pediatría y Cirugía Infantil de la Facultad de Medicina de la UFRO, entes relacionados directamente con el área de la salud. Los restantes 3 programas fueron realizados por cada una de las Facultades de Educación de la UTA, UPLA y UnACh, respectivamente. Por su parte, mientras que las formaciones de la UTA y la UPLA fueron coordinadas por sus pertinentes Departamentos de Educación Física, en el caso de la UnACh, hubo participación directa de las carreras de educación física y educación parvularia.

Respecto de la cuarta dimensión, «centralización del conocimiento en psicomotricidad», se recuerda que el «Diplomado en Psicomotricidad Educativa», ejecutado por la UCM en el año 2000, fue el primer programa en considerar la trilogía formativa, ejes que en la actualidad son apreciados como requisitos indispensables para cualquier formación en la disciplina. Luego del diplomado del año 2000, la UCM sumó otro diplomado con los tres ejes en los años 2002 y 2003. Desde este año en adelante, la trilogía formativa sería integrada en todos los programas de diplomados y postítulos ejecutados en Santiago, Región Metropolitana, no existiendo evidencia de su incorporación en programas ejecutados en regiones.



El estancamiento en la difusión e integración de la trilogía formativa a nivel país se debe, principalmente, al contexto de aquella época que hacía muy complejo el intercambio de conocimientos hacia los extremos del país, más aún, considerando que la psicomotricidad era una disciplina que venía con serias dificultades en su comprensión teórica y práctica (Arroyo, 1983; Muñoz, 1986; Valdés, 1999, 2005), así como, con un marcado predominio de la corriente instrumental por sobre la vivencial-relacional.

En este esquema, Vallejos-Sanhueza (2025) revela que la implementación de la metodología centrada en los tres ejes formativos presentó una marcada concentración geográfica, restringiéndose exclusivamente a las regiones centrales de Chile (Región del Maule y Región Metropolitana), generando un efecto de monopolización que impidió la democratización del conocimiento psicomotriz a escala nacional. Dicho de otro modo, mientras en las ciudades del centro del país (Talca y Santiago) se comenzaba a considerar la trilogía formativa en los programas de psicomotricidad, en las regiones, dicha trilogía tardaría años en ser traspasada, integrada y aplicada. De hecho, el mismo autor demuestra la centralización en la formación de especialistas en psicomotricidad en Chile determinando que, al año 2012, mientras en las regiones no centrales del país predominaba la formación instrumental con 8 programas ejecutados, en las ciudades ubicadas en el centro del país (Talca y Santiago), se ejecutaron 16 programas en psicomotricidad vivencial-relacional. Así, el autor es directo en plantear que, recién en el año 2013, los ejes formativos son considerados en un diplomado realizado en una región no central del país, el «Diplomado en Psicomotricidad Educativa» impartido en la ciudad de Calama, Región de Antofagasta (Organismo Técnico de Capacitación Hyperpraxis Ltda. [Hyperpraxis], 2023).

Lo anterior, es el reflejo de la escasa conexión entre las instituciones de educación superior que impartían formaciones en psicomotricidad, quedando en evidencia el nulo traspaso de conocimientos en la disciplina entre las instituciones interregionales. Además, lo anterior se ve acrecentado por la inexistencia de una entidad que agrupara a especialistas en psicomotricidad, la cual surgió recién en el año 2008, pero sin representantes regionales y con una marcada centralización en sus actividades.

Al considerar el análisis de contenido de los programas de estudio (UPLA 1999; UTA 2019b, 2025; UFRO 2025; UnACh, 2009) se revela una consistente orientación hacia los principios fundamentales de la psicomotricidad instrumental, manifestando tres ejes comunes: a) el desarrollo psicomotor como núcleo teórico; b) su relación con los procesos de aprendizaje, y; c) la aplicación de técnicas de



evaluación e intervención específicas. Esta triada conceptual coincide con los postulados de la corriente instrumental (Picq & Vayer, 1969; Le Boulch, 1972), que enfatiza la dimensión funcional y educativa de la psicomotricidad. Al comparar los diversos programas, se evidencia que todos sitúan como eje central al desarrollo psicomotor, coincidiendo con la perspectiva que lo considera base para los aprendizajes cognitivos (Lapierre & Aucouturier, 1977; Serrabona, 2016, 2019; Hernández Fernández, 2008, 2015, 2021).

Por su parte, se resalta el perfil práctico característico de esta corriente, componente representado en la presencia de módulos de intervención adaptados a las demandas del contexto nacional de la época. De igual forma, la particular ausencia de módulos de formación corporal, elemento central de la corriente vivencial-relacional, se compensó mediante talleres prácticos integrados en las clases presenciales, los cuales constituyeron espacios de experimentación corporal y de prácticas de ejercicios y/o rutinas, coincidiendo con el enfoque expuesto por Hernández Fernández (2024), quien plantea para la psicomotricidad funcional o instrumental “otra formación corporal” (p.172), consistente en la vivencia y ejemplificación de actividades, circuitos, juegos, bailes y actividades de representación, que el profesional podría incorporar en su práctica, siendo un puente entre la teoría instrumental y su aplicación concreta. No se trata de equipar las metodologías de formación, sino de comprender que tanto la corriente vivencial-relacional como la instrumental cuentan con mecanismos propios y contextuales para el desarrollo de competencias, incluyendo al eje de formación corporal, el cual es vivenciado por ambas corrientes desde perspectivas diferentes (Hernández Fernández, 2024).

Finalmente, la psicomotricidad contemporánea exige ser comprendida desde un enfoque integrador que trascienda las dicotomías entre corrientes teóricas o técnicas específicas. Como señala Hernández Fernández (2024), la disciplina debe abordarse desde perspectivas flexibles que reconozcan la complementariedad de los distintos enfoques de intervención, preservando así su esencia de globalidad y evitando reduccionismos que fragmenten su cuerpo disciplinar. Esta visión no solo enriquece el quehacer profesional, sino que además responde a la complejidad multidimensional inherente al desarrollo humano.

Inserta en la denominada corriente integradora, vertiente ampliamente reconocida en la literatura especializada (Muniáin, 1997, citado en Serrabona, 2019; Muniáin, 2001, 2003; Muniáin & Muniáin,



2002, 2003; Serrabona, 2006, 2016, 2019; Arnaiz & Bolarín, 2016; Hernández Fernández, 2021, 2024), han emergido propuestas metodológicas innovadoras que incorporan abordajes directivos y no directivos, destacándose particularmente dos modelos: la psicomotricidad de integración (Serrabona, 2016, 2019) como paradigma unificador, y la psicomotricidad constructivista (Hernández Fernández, 2021, 2024) como enfoque dinámico centrado en los procesos de desarrollo. Estas aproximaciones simbolizan un avance significativo al superar dicotomías históricas mediante estrategias de intervención comprensivas que articulan las diversas dimensiones de la práctica psicomotriz.

Dichos autores representan una contribución significativa para la disciplina al sugerir que tanto prácticas instrumentales como vivenciales-relacionales pueden articularse de manera sinérgica para promover el desarrollo integral. Sus trabajos evidencian que tanto las intervenciones directivas como las basadas en el juego espontáneo constituyen enfoques igualmente válidos, complementarios y no excluyentes, cuya integración genera escenarios de intervención más ricos y efectivos para abordar la complejidad del desarrollo humano desde la perspectiva psicomotriz.

## **CONCLUSIONES**

Se concluye que la psicomotricidad en Chile ha sustentado su práctica bajo los lineamientos teóricos de dos corrientes principales: la instrumental y la vivencial-relacional. Estas vertientes han configurado sustancialmente los programas de especialización en el área, generando un número considerable de profesionales formados en la disciplina. Particularmente, la vertiente instrumental demostró un notable protagonismo en el ámbito nacional, consolidándose como enfoque predominante tanto en contextos educativos como sanitarios. Esta influencia se materializó en el diseño de currículos educativos especializados, en la implementación de programas de actualización profesional, y, en el desarrollo de postítulos y postgrados de especialización, todos ellos sustentados en teóricos y referentes internacionalmente reconocidos que validaron su pertinencia disciplinar.

Además, se revela que, en las últimas décadas, la psicomotricidad instrumental ha sido marginada frente al predominio de la corriente vivencial-relacional, generando una percepción errónea que restringe el reconocimiento de especialistas en psicomotricidad únicamente a quienes se formaron en este último enfoque. Esta visión reduccionista no solo contradice el principio de globalidad inherente a la disciplina, sino que también desconoce la evidencia científica que avala la validez e integración complementaria



de los diversos paradigmas teóricos en psicomotricidad, perpetuando así una fragmentación artificial del campo disciplinar.

Finalmente, resulta imperativo establecer mecanismos formales de reconocimiento para los profesionales especializados en psicomotricidad instrumental en Chile, quienes han realizado una labor centrada en el desarrollo psicomotor como base fundamental de los procesos de aprendizaje, en la intervención de los aprendizajes instrumentales y en la implementación de estrategias específicas para la prevención, educación y tratamiento de los trastornos psicomotores. Su contribución ha impactado significativamente en tres ámbitos interrelacionados: detección temprana de alteraciones del desarrollo psicomotor, optimización de procesos educativos y mejora en la calidad de vida tanto de población neurotípica como con necesidades educativas especiales, sustentando así su indispensable rol en el campo psicomotriz nacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo, C. (1984). El juego y el desarrollo. *Revista de Educación*, (123), 51-53.

<https://hdl.handle.net/20.500.12365/20125>

Arnaiz, P. & Bolarín, M. J. (2016). *Introducción a la psicomotricidad*. Síntesis.

Arnaiz, P. (1987). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Universidad de Murcia.

Arnaiz, P. (1991). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Amarú.

Arnaiz, P. (2000). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Corpora.

Arroyo, R., Giacomozzi, N., Gómez, M. & Muñoz, M. (septiembre de 1983). Juegos sicomotores para la enseñanza básica [Conferencia]. *Séptimo encuentro de investigadores en educación*, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], Lo Barnechea, Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18167>

Ballesteros, S. (1982). *El esquema corporal. Función básica del cuerpo en el desarrollo psicomotor y educativo*. TEA.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP]. (2006). *Aspectos legales. Registro Público Nacional de Perfeccionamiento. Acreditación de Instituciones y Evaluación de Cursos*. [https://buscacurso.mineduc.cl/consultacursocpip-web/locals/pdf/aspectos\\_legales.pdf](https://buscacurso.mineduc.cl/consultacursocpip-web/locals/pdf/aspectos_legales.pdf)



De Jesús, C. (2024). *Elementos del Proceso de Investigación Cualitativa*. Corporación Universitaria de Asturias.

Decreto 815 de 1990. *Establece normas técnico pedagógica para atender educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación que alteran su adaptación social, comportamiento y desarrollo individual y aprueba planes y programa de estudio integral funcional*. 31 de diciembre de 1990. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=226792>

Decreto 86 EXENTO de 1990. *Aprueba planes y programas de estudio para atender niños con trastornos de la comunicación*. 5 de marzo de 1990.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=8945&f=2015-02-05>

Decreto 87 EXENTO de 1990. *Aprueba planes y programas de estudio para personas con deficiencia mental*. 5 de marzo de 1990.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=8969&tipoVersion=0>

Decreto 89 EXENTO de 1990. *Aprueba planes y programas de estudio para educandos con déficit visual*. 5 de marzo de 1990.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=90051&idParte=9022257&idVersion=1995-01-10>

Escuela Especial N°2. (1970). La educación psicomotriz como proceso de habilitación del deficiente mental. *Revista de Educación*, (28), 39-40.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18964>

Escuela Especial N°4. (1970). Conceptos teóricos de los cuadros que presentan dificultad en el aprendizaje por daño motor. *Revista de Educación*, (28), 28-32.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18964>

Ferre-Rey, G., Dueñas, J. & Camps, C. (2021). Diferencias entre la psicomotricidad dinámica y normativa en el desarrollo infantil. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 21(81), 47-62.  
<https://repositori.urv.cat/fourrepublic/search/item/imarina%3A9187108>



- Gaete Moreno, A. (2017). Análisis e interpretación de datos cualitativos. En Centro de Estudios Estratégicos CEEAG, *Investigación en Ciencias Militares. Claves metodológicas* (pp. 151-165). CEEAG.
- Guerrero, B. (2021). La formación corporal: sostén para un psicomotricista. *Revista Psicomotricidad: movimiento y emoción - PsiME*, (7), 47-58.  
<https://cies-revistas.mx/index.php/Psicomotricidad/article/view/177>
- Gurovich, T. (2017). La psicomotricidad, sus comienzos en Chile. En P. Scialom, F. Goromini y J. M. Albaret (Coords.), *Manual de estudio en psicomotricidad* (pp. 397-399). Fundación Citap.
- Haddad, K. & Sanhueza, J. (2024). El corazón de la formación en psicomotricidad en la Universidad Finis Terrae en Santiago de Chile. En R. Thompson, Á. Mathylde, V. Da Fonseca, P. Bottini y A. Lázaro (Coords.), *Tratado de psicomotricidade* (pp. 631-639). BookToy.
- Hernández Fernández, Á. (2008). *Psicomotricidad. Fundamentación teórica y orientaciones prácticas*. Universidad de Cantabria.
- Hernández Fernández, A. (2015). *Guía de actuación y evaluación en psicomotricidad vivenciada*. CEPE.
- Hernández Fernández, A. (2021). *Psicomotricidad constructivista*. Corpora.
- Hernández Fernández, Á. (2024). *Cuerpos con Historia: Una Perspectiva Constructivista de la Psicomotricidad Relacional*. Miño & Dávila.
- Ilustre Municipalidad de Los Ángeles. (2025). *Programa de diplomado en psicomotricidad, neurociencia y salud en la educación preescolar 2014* [Ley de Transparencia]. Los Ángeles, Chile.
- Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1977). *La educación psicomotriz como terapia: Bruno*. Medica Técnica.
- Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1980). *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Científico-Médica.
- Lapierre, A., Llorca, M. & Sánchez, J. (2015). *Fundamentos de intervención en psicomotricidad relacional. Reflexiones desde la práctica*. Aljibe.



- Le Boulch, J. (03 de octubre de 1997). *Seminario Internacional de Psicomotricidad* [Seminario]. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Trehwela`s English School, Santiago, Chile.
- Le Boulch, J. (1972). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Paidós.
- Marcelino Aranda, M., Martínez Cuevas, María. & Camacho Vera, A. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6).  
<http://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.6.1>
- Martínez-Mínguez, L. (2017). La formación del psicomotricista a lo largo de la vida profesional. En M. Mas y M. Antón (Coords.), *Psicomotricidad educativa: avanzando paso a paso* (pp. 51-72). Octaedro.
- Meneses, M. (2001). Estimulación Temprana en la UCINF. *Revista Akadémeia*, (2), 93-100.  
<https://repositorio.ugm.cl/handle/20.500.12743/1154>
- Mila, J. (2013). *De profesión psicomotricista*. Miño & Dávila.
- Ministerio de Educación Pública. (1976). *Programa educativo de educación parvularia. Nivel medio y primer nivel de transición*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/20039>
- Ministerio de Educación Pública. (1980). Planes y programas de estudio para la educación general básica. *Revista de educación*, (79), 135-157.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16980>
- Ministerio de Educación Pública. (1984). *Proyecto desarrollo de la educación rural fronteriza: educación técnico manual*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/74>
- Montenegro, H., Rodríguez, S., Lira, I., Haeussler, I. y Bralic, S. (1978). Programa Piloto de Estimulación Precoz para niños de nivel socioeconómico bajo entre 0 y 2 años. En S. Bralic, I. Haeussler, M. Lira, H. Montenegro y S. Rodríguez (1978), *Estimulación Temprana*. UNICEF-CEDEP.
- Muniáin, J. & Muniáin, I. (2002). Lapierre y Aucouturier ¿En qué sentido? Marco nacional. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (8), 57-120.  
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/db5c119076c090284.pdf>



- Muniáin, J. & Muniáin, I. (2003). Lapierre y Aucouturier ¿En qué sentido? Práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (9), 13-98.  
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/d5f5c3d7bdd5fd631.pdf>
- Muniáin, J. (2001). Elementos para una noción de Psicomotricidad de Integración PMI. *Psicomotricidad: Revista de estudios y experiencias*, (68), 39-65.
- Muniáin, J. (2003). Psicomotricidad de Lapierre y Aucouturier y psicomotricidad de integración. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (12), 5-50.  
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/d3baba65e5c5f04ab.pdf>
- Muñoz, M. (1986). *La sicomotricidad en la enseñanza básica*. Concepción – Octava.
- Organismo Técnico de Capacitación Hyperpraxis Ltda. [Hyperpraxis]. (2023). *Diplomados de psicomotricidad ejecutados en Chile y sus titulados*. Chile.
- Osorio, J. (1970). Experiencias para el desarrollo y ejercitación de conductas motrices realizadas en la Escuela N° 32. *Revista de Educación*, (28), 9-13.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18964>
- Pastor, J. (2002). El concepto de educación vivenciada y las posibilidades interdisciplinarias de las actividades físicas. *Pulso: Revista de Educación*, (25), 217-230.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=244115>
- Picq, L. & Vayer, P. (1969). *Educación Psicomotriz y retraso mental*. Científico-Médica.
- Ramos-Galarza, C. (2020). Los Alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1–6.  
<http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Red Fortaleza de Psicomotricidad. (2000). Red Latinoamericana de Universidades con Formación en Psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (0), 115-118.  
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/d1793c0fad818416a.pdf>
- Richardson, R. (2011). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. Atlas.
- Serrabona, J. (2016). *Abordaje psicomotriz de las dificultades de desarrollo*. Horsóri.
- Serrabona, J. (2019). *Abordaje psicomotriz de las dificultades de desarrollo*. Corpora.



- Serrabona, J. (2023). La terapia psicomotriz: Una mirada relacional [Editorial]. *Revista de Psicoterapia*, 34(125), 1-6. <https://doi.org/10.5944/rdp.v34i125.37816>
- Universidad Adventista de Chile [UnACh]. (2009). *Diplomado en psicomotricidad*. <https://web.archive.org/web/20081209234451/http://www.unach.cl/extension/diplopsico.php>
- Universidad Católica del Maule [UCM]. (1999). *Plan de Estudios Diplomado en Psicomotricidad Educativa*. Talca, Chile.
- Universidad Católica del Maule [UCM]. (2001). *Plan de Estudios Diplomado en Psicomotricidad Educativa*. Talca, Chile.
- Universidad de Concepción [UdeC]. (2014). *Memoria de la Corporación Universidad de Concepción – 2014*. [https://www.udec.cl/pexterno/images/Memoria\\_UdeC\\_2014\\_Primer\\_Parte.pdf](https://www.udec.cl/pexterno/images/Memoria_UdeC_2014_Primer_Parte.pdf)
- Universidad de la Frontera [UFRO]. (2007). *Diplomado en psicomotricidad y desarrollo*. <https://web.archive.org/web/20070702032747/http://www.med.ufro.cl/psicomotricidad.htm>
- Universidad de la Frontera [UFRO]. (2023). *Número de versiones y de titulados en diplomado en psicomotricidad y desarrollo* [Ley de Transparencia]. Temuco, Chile.
- Universidad de la Frontera [UFRO]. (2025). *Programa de estudio del Diplomado en Psicomotricidad y Desarrollo del año 2007* [Ley de Transparencia]. Temuco, Chile.
- Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación [UPLA]. (1999). *Decreto Exento N° 0082/99 que aprueba convenio entre la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación y la Corporación Municipal de Servicios y Desarrollo de Maipú*. Valparaíso, Chile. <https://simone.upla.cl/wp-content/uploads/2022/09/DEC.-0082.doc.pdf>
- Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación [UPLA]. (2023). *Respuesta desde la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y Deporte sobre ejecución del Diplomado en psicomotricidad* [Ley de Transparencia]. Valparaíso, Chile.
- Universidad de Tarapacá [UTA], Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. (2019a). *Respuesta a oficio SU N° 578 sobre Programa de Magister en Psicomotricidad* [Ley de Transparencia]. Arica, Chile.



- Universidad de Tarapacá [UTA], Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. (2019b). *Programa de magíster en psicomotricidad 2006-2009* [Ley de Transparencia]. Arica, Chile.
- Universidad de Tarapacá [UTA], Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. (2024). *Respuesta a oficio OTAP No 488/24, referente al Programa Magíster en Psicomotricidad* [Ley de Transparencia]. Arica, Chile.
- Universidad de Tarapacá [UTA], Departamento de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. (2025). *Respuesta a oficio OTAP No 176/2025 y OTAP No 179/2025, referente al Programa Magíster en Psicomotricidad* [Ley de Transparencia]. Arica, Chile.
- Valdés, M. (1997). De la Psicomotricidad a la Psicomotricidad Relacional. *Revista académica de la Universidad Católica del Maule UCMaule*, (22), 35-44.
- Valdés, M. (1999). *Psicomotricidad Vivenciada. Una propuesta metodológica para trabajar en el aula*. Consejo Editorial UCM.
- Valdés, M. (2000). La psicomotricidad vivenciada como propuesta educativa en el contexto de la reforma educativa chilena. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (37), 47-62.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118058>
- Valdés, M. (2001). Psicomotricidad educativa: una propuesta organizativa y metodológica para la escuela. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (4), 93-105.  
<https://www.unimoron.edu.ar/static/images/upload/media/d5ad4c5e4efee54fc.pdf>
- Valdés, M. (2005). *Psicomotricidad, juego y creatividad*. Bibliográfica Internacional.
- Vallejos-Sanhueza, H. & Villar-Cavieres, N. (2023). La Universidad Católica del Maule y su aporte al desarrollo de la psicomotricidad en Chile. *Ciencias de La Actividad Física UCM*, 24(1), 1-19.  
<https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.11>
- Vallejos-Sanhueza, H. & Villar-Cavieres, N. (2024). Presencia de la Psicomotricidad en Carreras de Pregrado de Educación y Salud en Chile. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 4800-4832. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.1168](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.1168)



Vallejos-Sanhueza, H. (2023). Chile y las primeras psicomotricistas: formación, experiencias y contribución. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 802-821.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4433](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4433)

Vallejos-Sanhueza, H. (2025). La formación en psicomotricidad en Chile: Un análisis desde sus regiones. *RIAF. Revista Internacional De Actividad física*, 3(2), 1–18.

<https://doi.org/10.53591/riaf.v3i2.2205>

Vallejos-Sanhueza, H., & Gurovich-Pinto, T. (2024). Construyendo Caminos: Formación de Especialistas en Psicomotricidad en Chile en sus Primeros 12 años de Historia. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 4(3), 701–729.

<https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.439>

Vallejos-Sanhueza, H., Gurovich-Pinto, T., Villar-Cavieres, N., Faúndez-Casanova, C., & Vargas Vitoria, R. (2024). La formación del especialista en psicomotricidad en Chile: formaciones e instituciones formadoras. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(3), 2632 – 2663. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2222>

