

NÚMERO

Recibido: 04/07/2025 – Aceptado: 25/09/2025

**50**  
2025

# INTERVENCIÓN EN UNA SALA DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL SNOEZELEN EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL RUKU, DE LA COMUNA DE LAS CONDES, REGIÓN METROPOLITANA DE CHILE: COMPETENCIAS PROFESIONALES Y APORTES DESDE LAS NEUROCIENCIAS A LA FORMACIÓN PERSONAL POR VÍA CORPORAL.

*INTERVENTION IN A SNOEZELEN MULTISENSORY STIMULATION ROOM AT THE RUKU CHILD DEVELOPMENT CENTER, IN THE LAS CONDES COMMUNE, METROPOLITAN REGION OF CHILE: PROFESSIONAL COMPETENCIES AND CONTRIBUTIONS FROM NEUROSCIENCES TO PERSONAL DEVELOPMENT THROUGH BODILY TRANSFORMATION.*

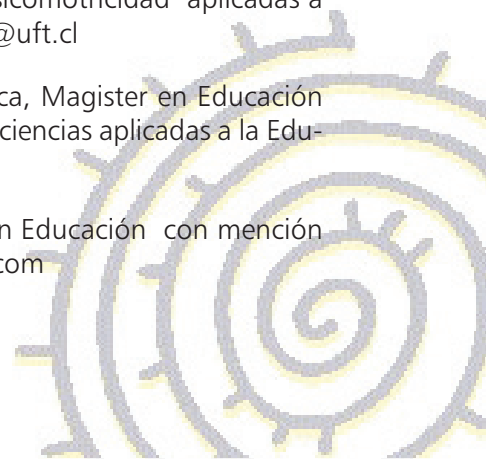
**Karin Haddad, Claudia Donoso, Claudia Quijada, Javier Sanhueza**

## DATOS DE LOS AUTORES

**Karin Haddad Bendekovic** es profesora de Educación Física Deportes y Recreación. Magister en Psicomotricidad Terapéutica. Coordinadora del Magister en Educación mención Psicomotricidad aplicadas a la Educación, Universidad Finis Terrae Chile. Dirección de contacto: khaddad@uft.cl

**Claudia Donoso Rioseco** es Educadora de Párvulos con mención en Música, Magister en Educación mención Evaluación. Coordinadora del Magister en Educación mención Neurociencias aplicadas a la Educación Universidad, Finis Terrae Chile. Dirección de contacto: cdonoso@uft.cl

**Claudia Quijada Cofré** es Terapeuta en actividad física y salud, Magister en Educación con mención en Psicomotricidad Educativa. Dirección de contacto: claudia.quijadac@gmail.com



NÚMERO

**50**  
2025

**Javier Sanhueza Cuellar** es Kinesiólogo. Magister en Mediación Corporal. Mención en Psicomotricidad Terapéutica. Experto en Psicomotricidad Terapéutica. Técnico Especialista en Ocupabilidad en Salud Mental. Barcelona. España. Dirección de contacto: asanhuez@xtec.cat

## RESUMEN

La implementación de salas multisensoriales Snoezelen ha demostrado ser una herramienta valiosa en contextos terapéuticos y de desarrollo infantil, al ofrecer entornos controlados que favorecen la estimulación sensorial y los procesos adaptativos. En este marco, el presente estudio explora las competencias profesionales necesarias y desplegadas en la intervención de dos profesionales (Terapeutas Ocupacionales) dentro de una sala multisensorial Snoezelen, implementada en el Centro de Desarrollo Infantil RUKU, ubicado en la comuna de Las Condes Región Metropolitana de Chile y los posibles aportes desde las neurociencias a la formación personal por vía corporal de las Terapeutas Ocupacionales.

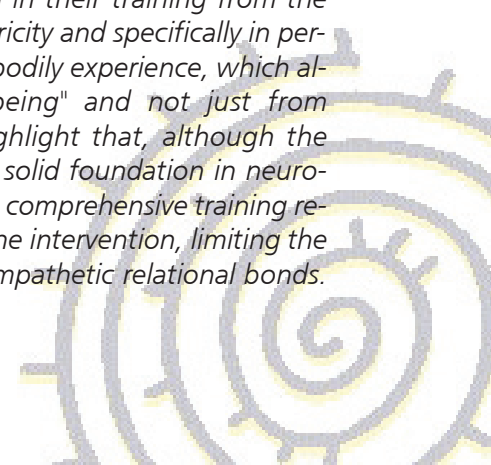
A través de un enfoque cualitativo, se analizan las prácticas de ambas profesionales y cómo el conocimiento neurocientífico enriquece sus intervenciones. Sin embargo, se observa una limitación en su formación desde la disciplina de la psicomotricidad y específicamente en la formación personal por la vía corporal, lo cual permite trabajar desde el "ser" y no solo desde el "hacer". Los resultados destacan que, aunque las profesionales poseen una base sólida en neurociencias, la falta de esta formación integral reduce el potencial de la intervención, limitando la creación de vínculos relacionales profundos y empáticos.

**PALABRAS CLAVE:** competencias profesionales,

neurociencias, Psicomotricidad, formación corporal, intervención multisensorial..

## ABSTRACT:

*The implementation of multisensory Snoezelen rooms has proven to be a valuable tool in therapeutic and child development contexts, offering controlled environments for sensory stimulation and the facilitation of adaptive processes. Within this framework, the present study explores the professional competencies necessary for and deployed in the intervention of two professionals (Occupational Therapists) within a Snoezelen multisensory room, implemented at the RUKU Child Development Center, located in the commune of Las Condes, Metropolitan Region of Chile. It also analyzes the potential contributions from neurosciences to the personal training through bodily experience of Occupational Therapists. Using a qualitative approach, the practices of both professionals are analyzed, and how neuroscientific knowledge enriches their interventions. However, a limitation is observed in their training from the discipline of psychomotricity and specifically in personal training through bodily experience, which allows working from "being" and not just from "doing." The results highlight that, although the professionals possess a solid foundation in neurosciences, the lack of this comprehensive training reduces the potential of the intervention, limiting the creation of deep and empathetic relational bonds.*



NÚMERO

**50**  
2025

*Finally, recommendations are proposed to improve professional training within the attitudinal framework of these professionals.*

**KEYWORDS:** *professional competencies, neurosciences, Psychomotricity, bodily training, multisensory intervention.*

## INTRODUCCION

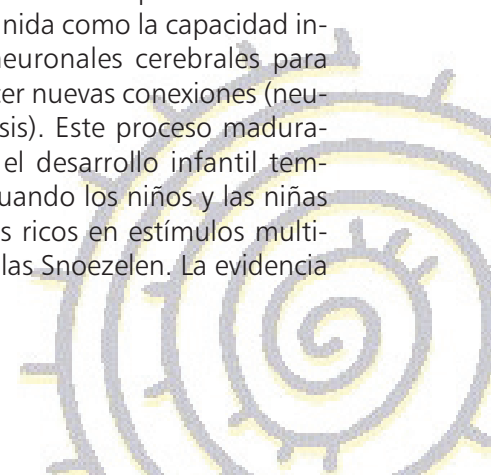
Las salas de estimulación multisensorial, concebidas bajo el modelo Snoezelen, son entornos diseñados específicamente para ofrecer experiencias controladas a través de estímulos visuales, auditivos, táctiles, olfativos e incluso propioceptivos, buscando promover la relajación y la interacción. Han demostrado ser herramientas fundamentales en las intervenciones psicomotrices de corte terapéutico, facilitando el desarrollo cognitivo, emocional y sensorial de niños y niñas que participan en estas sesiones (Hulsegge y Verheul, 1987). Estas salas proporcionan un espacio seguro donde los niños y niñas pueden explorar estímulos visuales, auditivos y táctiles, promoviendo la autorregulación y el desarrollo de habilidades que dependen de un buen nivel de integración sensorial. (Leija, 2023)

Sin embargo, para maximizar la efectividad de estos espacios y su total aprovechamiento es crucial que los profesionales cuenten con una formación que integre varios aspectos del saber y del conocer; "el saber", "saber hacer" y el "saber ser y estar" (Buniva y Molfese, 2020) Esto se logra cuando tenemos en consideración las actualizaciones y aportaciones de las neurociencias (neurobiología, neuropsicología, neurociencia cognitiva, neurociencia emocional, etc.), que dan un cimiento a lo que llamamos la esencia de la "tecnicidad específica e identitaria" de la Psicomotricidad hoy en día. Así se

accede al desarrollo de un marco aptitudinal y actitudinal formación personal por la vía corporal (Portellano, 2018; Camps, 2017; Pla, G., Franch, N., y Valls, A. 2015).

La formación por la vía corporal se centra en el desarrollo de habilidades de autoobservación y autoescucha, permitiendo a las profesionales intervenir desde una postura de "ser" que promueve una conexión empática y consciente con el niño (Camps, 2015; Camps, 2017; Mila, 2018). Esta aproximación es clave en la intervención psicomotriz, ya que posibilita que él o la profesional se adapte a las resonancias tónicas - emocionales del niño y la niña y responda de manera ajustada a sus necesidades, creando un vínculo seguro, estable y respetuoso.

La comprensión de la intervención terapéutica, particularmente en contextos que involucran estimulación multisensorial, se enriquece notablemente al integrar aportes fundamentales de las neurociencias y la disciplina psicomotriz. Un pilar esencial es la neuroplasticidad, definida como la capacidad inherente de las redes neuronales cerebrales para reorganizarse y establecer nuevas conexiones (neurogénesis, sinaptogénesis). Este proceso madurativo es crítico durante el desarrollo infantil temprano, especialmente cuando los niños y las niñas interactúan en entornos ricos en estímulos multisensoriales, como las salas Snoezelen. La evidencia



NÚMERO

**50**  
2025

científica actual demuestra que la exposición a una diversidad de estímulos sensoriales en los primeros años de vida promueve el crecimiento y la reorganización de estas redes neuronales, optimizando la capacidad del infante para procesar información y responder de manera adaptativa a su entorno (Shonkoff, 2019; Fraga y Rocha, 2021). Las neurociencias enfatizan la particular receptividad del cerebro infantil a experiencias sensoriales variadas y enriquecidas, lo que resalta la importancia de diseñar ambientes que potencien esta plasticidad cerebral y favorezcan un desarrollo integral (López y Ardón, 2024).

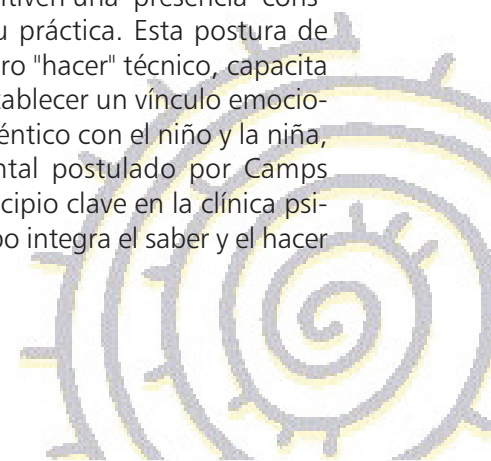
Complementando esta comprensión neurobiológica, la Teoría de la Integración Sensorial ofrece un marco invaluable para entender cómo los niños y las niñas procesan y organizan la vasta información sensorial que reciben. Esta perspectiva postula que una estimulación sensorial adecuada y diversificada, característica de los entornos multisensoriales, es crucial para el desarrollo de una mejor coordinación motriz, la consolidación de habilidades de autorregulación y el incremento de la tolerancia a la frustración (Lane y Schaaf, 2021). El trastorno de discriminación sensorial es la dificultad que tiene el cerebro para recibir y discriminar estímulos de sistemas sensoriales exteroceptivos tales como la vista, audición, tacto, gusto, olfato, así como el vestibular, propioceptivo e interoceptivo (Cohn, May-Benson & Teasdale, 2011; Pollock, 2011; Lázaro, 2007)

El enfoque de integración sensorial es esencial en las intervenciones en la sala Snoezelen, ya que permite a los niños y niñas responder de manera adaptativa a su entorno y reducir la sobrecarga sensorial, lo cual es particularmente beneficioso para aquellos

con dificultades en la regulación emocional y sensorial (Lázaro y Berruezo, 2010; Porges, 2011; Lázaro, A., Blasco, S., y Lagranja, A. 2010; Bellefeuille, 2006, Erazo, 2018)

La comprensión de la respuesta del sistema nervioso autónomo a los estímulos ambientales se profundiza con la Teoría Polivagal (Porges, 2022). Este modelo neurocientífico ilustra cómo el sistema nervioso se adapta para mantener la seguridad y la calma, una perspectiva de vital importancia en las intervenciones multisensoriales. La profesional puede, mediante el uso consciente de estímulos visuales, auditivos y táctiles, inducir estados de calma y receptividad en el niño y la niña. La aplicación práctica del conocimiento polivagal en la sala multisensorial implica una observación y ajuste meticuloso de los estímulos sensoriales, buscando que el niño y la niña experimente un ambiente de seguridad que, a su vez, fomente el desarrollo de su capacidad de autorregulación y promueva una experiencia terapéutica profundamente segura y reconfortante (Porges, 2022).

En este contexto holístico, la Psicomotricidad trasciende la mera adquisición de habilidades motrices. Enfatiza un enfoque integral donde el cuerpo emerge como un vehículo primordial para el autoconocimiento y la construcción relacional con el otro. La formación por la vía corporal se orienta a que las profesionales cultiven una "presencia" consciente y empática en su práctica. Esta postura de "ser", más allá de un mero "hacer" técnico, capacita a la profesional para establecer un vínculo emocional más profundo y auténtico con el niño y la niña, un principio fundamental postulado por Camps (Camps, 2002). Un principio clave en la clínica psicomotriz es que el cuerpo integra el saber y el hacer



NÚMERO

**50**  
2025

del profesional (Sassano, 2019), y la formación del rol del psicomotricista a través del trabajo corporal es esencial para esta integración (Mila et al., 2000). Ello facilita una intervención verdaderamente relacional, que respeta el ritmo intrínseco y las necesidades singulares de cada infante (Ferreira et al., 2019).

Finalmente, la Teoría del Embodiment, o "corporeización", postula que el cuerpo no es solo un receptor pasivo, sino también un transmisor activo de información y significado. En el ámbito de la intervención psicomotriz, el embodiment capacita a la profesional para emplear su propia experiencia corporal como una herramienta intrínseca de conexión y comunicación con el niño y la niña. Esta teoría subraya que la conciencia corporal y la autopercepción de la profesional son atributos esenciales para responder de manera ajustada a las complejas necesidades emocionales y sensoriales del infante, co-creando un entorno terapéutico que es, a la vez, seguro y profundamente de apoyo (Gallese y Cucio, 2022).

En síntesis, la comprensión profunda de la integración sensorial, la teoría polivagal, los principios de la Psicomotricidad y el enfoque del embodiment se revelan como pilares fundamentales para conceptualizar y optimizar las intervenciones en entornos multisensoriales, particularmente en aquellos diseñados para contextos terapéuticos infantiles. Estas perspectivas no solo subrayan la imperiosa necesidad de orquestar cuidadosamente los estímulos sensoriales, sino que también enfatizan el valor inestimable de la experiencia corporal consciente del profesional. Esta dualidad es crucial para catalizar procesos inherentes a la autorregulación, el desarrollo emocional y la construcción de una vin-

culación auténtica y significativa con los niños y niñas.

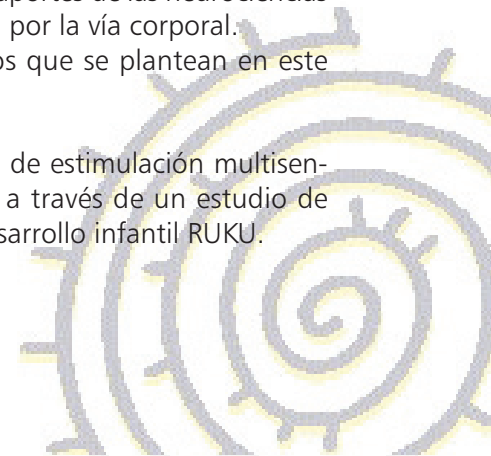
Precisamente, es al considerar la trascendencia de estos enfoques en el desarrollo infantil, junto con las particularidades observadas en las prácticas de estimulación multisensorial, que se gesta la pregunta central que impulsa esta investigación: ¿cuáles son los componentes esenciales de la intervención psicomotriz en una sala Snoezelen, y de qué manera las competencias profesionales y los aportes de las neurociencias influyen en la formación personal por la vía corporal?

En consonancia con esta interrogante, el presente estudio se propone analizar y describir los elementos fundamentales de dicha intervención en un espacio Snoezelen, caracterizando meticulosamente tanto las herramientas y recursos aplicados como las competencias específicas requeridas para una práctica relacional y profundamente respetuosa, además de identificar la contribución que las neurociencias pueden ofrecer a la formación personal del profesional.

El objetivo general de este estudio es analizar los componentes esenciales de la intervención psicomotriz en una sala de estimulación multisensorial Snoezelen del centro de desarrollo infantil RUKU, de la comuna de Las Condes, Región Metropolitana de Chile, caracterizando las competencias profesionales involucradas y los aportes de las neurociencias a la formación personal por la vía corporal.

Los objetivos específicos que se plantean en este estudio son cuatro:

1. Caracterizar las salas de estimulación multisensorial Snoezelen (SEM) a través de un estudio de caso en el centro de desarrollo infantil RUKU.



NÚMERO

**50**  
2025

2. Describir los componentes de la intervención psicomotriz en estas salas y el uso de sus recursos.

3. Identificar las competencias profesionales implicadas y los aportes de las neurociencias a la formación personal del profesional mediante la vía corporal.

## METODOLOGÍA

### 1. Diseño de Investigación

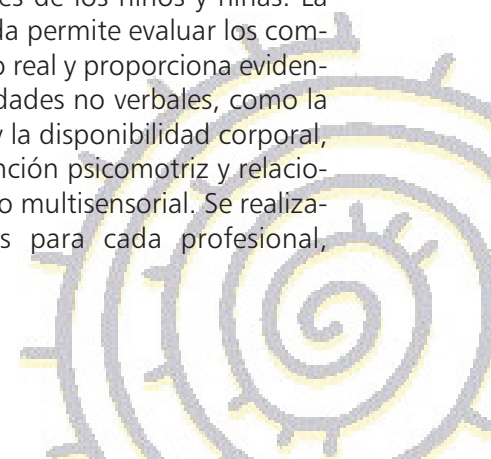
Este estudio emplea un enfoque cualitativo y se estructura como un estudio de caso en el Centro de Desarrollo Infantil RUKU, ubicado en Chile. El enfoque cualitativo es ideal para explorar las competencias profesionales y las prácticas específicas de intervención en un contexto multisensorial, permitiendo captar las percepciones, experiencias y comportamientos de las profesionales de manera detallada. Dado que el estudio se enfoca en prácticas complejas que involucran la interacción entre la profesional, el niño y el entorno de la sala SEM, el estudio de caso proporciona una comprensión profunda y contextualizada de estas interacciones. La elección de un estudio de caso responde a la necesidad de comprender fenómenos únicos y contextualizados, permitiendo observar cómo se manifiestan las competencias psicomotrices y sensoriales en un entorno real. Este diseño es especialmente adecuado para analizar cómo los principios de las neurociencias y la psicomotricidad informan la práctica profesional, resaltando la aplicación de estas teorías en la intervención con niños y niñas en una sala Snoezelen.

### 2. Instrumentos de Medición

Para recoger datos cualitativos sobre las prácticas y competencias de las profesionales en la sala SEM, se emplearon los siguientes instrumentos de medición:

*Entrevista semiestructurada:* Las entrevistas se realizaron con las profesionales terapeutas ocupacionales responsables de la intervención en la sala SEM. Las entrevistas semiestructuradas permitieron obtener información sobre las competencias profesionales, los desafíos de la práctica y las percepciones de las entrevistadas respecto a la sala SEM y su uso terapéutico. Este formato de entrevista, que sigue un guion flexible, facilitó la exploración de temas clave como la adaptación a los perfiles sensoriales de los niños y niñas, el respeto a los procesos madurativos y la creación de un ambiente seguro y contenedor. Al permitir una conversación fluida, las entrevistas semiestructuradas captaron las experiencias personales y los detalles sobre las estrategias y competencias que las profesionales consideran esenciales en su trabajo.

*Pauta de Observación:* Se diseñó una pauta de observación específica para documentar las prácticas de cada profesional en la sala SEM. Este instrumento registró detalles sobre el uso de estímulos sensoriales, el manejo del espacio y la capacidad de respuesta de las profesionales ante las conductas y necesidades emocionales de los niños y niñas. La observación estructurada permite evaluar los comportamientos en tiempo real y proporciona evidencia directa de las habilidades no verbales, como la contención emocional y la disponibilidad corporal, esenciales en la intervención psicomotriz y relacional dentro de un espacio multisensorial. Se realizaron tres observaciones para cada profesional,



NÚMERO

**50**  
2025

capturando la consistencia en sus prácticas y su adaptación a distintos perfiles sensoriales.

*Análisis Comparativo Teórico:* Se empleó un análisis comparativo teórico que integró principios de la psicomotricidad y las neurociencias. Este análisis permitió evaluar cómo los conocimientos teóricos sobre el desarrollo sensorial y emocional respaldan las prácticas observadas en la sala SEM.

### 3. Participantes

Las participantes son dos terapeutas ocupacionales con experiencia en intervención multisensorial, ambas trabajando en el Centro de Desarrollo Infantil RUKU. Estas profesionales fueron seleccionadas por su formación y experiencia en el uso de la sala SEM, lo que ofrece una visión homogénea y centrada en el manejo profesional del entorno multisensorial. Cabe destacar que una de las profesionales es responsable de la capacitación en el uso de salas Snoezelen en Chile, aportando una perspectiva más amplia y metodológica en términos de implementación.

Cada profesional fue observada en tres sesiones individuales con distintos niños y niñas, lo cual permitió observar cómo sus intervenciones se adaptan a las necesidades individuales de cada infante. Esta metodología de observación múltiple asegura la consistencia en la evaluación de sus competencias y prácticas, y facilita la identificación de patrones en su manera de abordar los estímulos y regular el ambiente según las respuestas de los niños y niñas.

### 4. Procedimientos de Análisis

El análisis de los datos recogidos en las entrevistas y observaciones de las intervenciones en la sala SEM se estructuró en varias etapas para garantizar la co-

herencia y profundidad de la interpretación de los hallazgos. A continuación, se describe cada fase del procedimiento de análisis:

#### 4.1 Preparación y Organización de los Datos

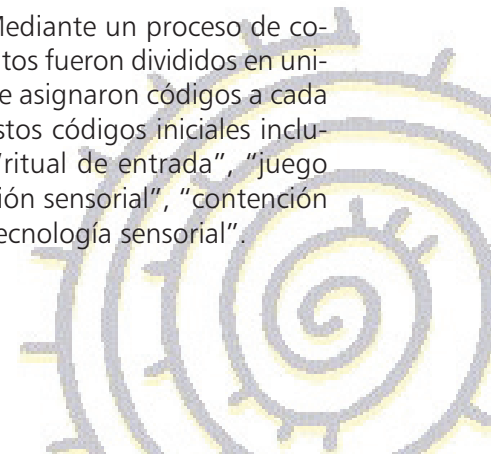
*Transcripción y Revisión de Entrevistas:* Las entrevistas fueron transcritas palabra por palabra para asegurar una representación precisa de las respuestas de las profesionales. Las transcripciones fueron revisadas para corregir errores y garantizar la fidelidad con el audio original, permitiendo que el análisis se basara en datos textuales completos y precisos.

*Estructuración de las Observaciones:* Las observaciones de las sesiones en la sala SEM se registraron siguiendo la pauta diseñada y fueron organizadas cronológicamente para cada profesional y cada sesión. Este orden permitió observar la consistencia de las prácticas y su evolución durante el período de observación.

#### 4.2 Codificación Inicial

*Identificación de Temas Preliminares:* Se realizó una primera lectura completa de las transcripciones de entrevistas y registros de observación para identificar temas preliminares y patrones. En esta etapa, se buscaban palabras clave y expresiones repetitivas que apuntan a competencias profesionales, manejo sensorial, estrategias de autorregulación y aspectos relacionales.

*Codificación Abierta:* Mediante un proceso de codificación abierta, los datos fueron divididos en unidades de significado y se asignaron códigos a cada fragmento relevante. Estos códigos iniciales incluyeron términos como "ritual de entrada", "juego espontáneo", "adaptación sensorial", "contención emocional" y "uso de tecnología sensorial".



NÚMERO

**50**  
2025

**Desarrollo de Categorías Temáticas:** Los códigos obtenidos se agruparon en categorías más amplias, reflejando dimensiones principales como "competencias actitudinales de la profesional", "ajuste a perfiles sensoriales" y "ritual de cierre". Estas categorías facilitaron la estructura del análisis comparativo.

#### **4.3 Análisis Comparativo de Casos**

**Análisis de Caso Individual:** Cada profesional fue analizada individualmente para observar patrones específicos en sus intervenciones. Se registraron sus fortalezas y limitaciones en el manejo sensorial y relacional, basándose en las respuestas de las entrevistas y en las observaciones de sus sesiones. Para cada profesional, se construyó un perfil que incluía su uso de recursos sensoriales, su capacidad de contención emocional y su adaptación al ritmo y necesidades del niño y la niña en la sala SEM.

**Comparación Cruzada:** Después de analizar cada profesional por separado, se realizó una comparación cruzada para identificar similitudes y diferencias en su enfoque. Se contrastaron sus métodos de adaptación sensorial y sus estrategias de validación emocional, documentando las competencias compartidas y las variaciones en sus enfoques, como el uso de tecnología sensorial y la flexibilidad en la utilización de estímulos simbólicos.

#### **4.4 Triangulación de Datos**

**Triangulación de Entrevistas y Observaciones:** Los datos de las entrevistas se contrastaron con las observaciones en la sala SEM, asegurando que las prácticas reportadas fueran congruentes con las observadas. Esta comparación permitió validar competencias mencionadas, como el respeto al

ritmo del niño y la niña y la creación de un entorno seguro.

**Triangulación Teórica:** Se utilizó la literatura en neurociencias y Psicomotricidad como referencia para comparar los hallazgos observados en la práctica. Esto permitió evaluar si las prácticas en la sala SEM optimizan el desarrollo emocional y cognitivo del niño y la niña, según los principios de autorregulación y estimulación sensorial.

#### **4.5 Análisis en Profundidad de las Categorías Temáticas**

**Competencias Actitudinales y Relacionales:** Se analizó en profundidad cómo las competencias actitudinales, como la contención emocional y la disponibilidad corporal, se manifestaban en las prácticas de las profesionales. Se observó la respuesta de cada profesional a las emociones de los niños y niñas y su disposición física para acompañarlos sin interferir en su exploración sensorial.

**Manejo de Estímulos Sensoriales:** Se examinó el uso de estímulos visuales, táctiles y auditivos, documentando cómo cada profesional personalizaba estos elementos en función de las reacciones del niño y la niña. Se registró el ajuste de estímulos para adecuarse a perfiles hiporreactivos o hiperreactivos, evaluando su impacto en la modulación emocional de los niños y niñas.

### **5. Resultados**

#### **5.1. Fortalezas en Competencias Neurocientíficas**

Los resultados de la investigación muestran que las profesionales participantes evidencian una sólida



NÚMERO

**50**  
2025

base en competencias neurocientíficas, particularmente en lo relacionado con la regulación de estímulos sensoriales en el contexto de las salas Snoezelen. Se observó una adecuada aplicación de principios neuro funcionales para la selección y combinación de luces, sonidos, texturas y otros estímulos sensoriales, orientados a favorecer la calma, la exploración y la seguridad emocional de los niños y niñas. Esta capacidad de intervención indica un conocimiento profundo sobre los mecanismos neurobiológicos implicados en la autorregulación y en la respuesta sensorial.

Este manejo permitió generar entornos que respondían a las necesidades emocionales y conductuales de los usuarios, adaptando el ambiente a través de ajustes finos y pertinentes. Tal desempeño refleja una formación técnica sólida y una comprensión actualizada sobre el funcionamiento cerebral y su implicancia en el desarrollo infantil.

### **5.2 Limitaciones Relacionadas con la Psicomotricidad y el Rol Corporal del Profesional**

Sin embargo, esta competencia neurocientífica no siempre se tradujo en una intervención relacional profunda ni en una presencia corporal significativa. A nivel observacional, se detectaron limitaciones en aspectos que, desde la psicomotricidad, son considerados centrales para una intervención integral: la calidad del contacto, la actitud corporal, el uso del espacio, el tono postural y la disponibilidad afectiva. La interacción tendía a centrarse en el control o regulación de los estímulos externos, con menor atención a los vínculos tónico-emocionales y al lenguaje no verbal compartido entre adulto y niño/niña.

Estas observaciones evidencian una posible ausen-

cia de formación corporal vivenciada, es decir, una formación que permita al adulto profesional habitar su propio cuerpo con conciencia, afinar su capacidad de autoobservación y resonancia emocional, y estar disponible desde una actitud de escucha profunda. No se trata aquí de una falencia profesional, sino de un aspecto formativo que, desde la mirada psicomotriz, enriquece y amplifica el impacto de las intervenciones.

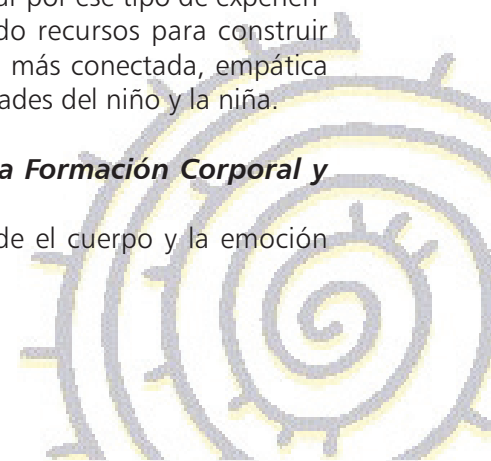
### **5.3 Las Salas Snoezelen como Espacios de Vínculo, No Solo de Estimulación**

La sala Snoezelen no es solamente un espacio para aplicar estímulos sensoriales; es un entorno que convoca la presencia integral del adulto. Intervenir en estos espacios implica sostener un tipo de relación que no es directiva, sino basada en la escucha, la disponibilidad, la presencia y la calma. En este contexto, la Psicomotricidad aporta herramientas que permiten al adulto acompañar desde una corporalidad consciente, desde el "estar con", más que desde el "hacer para".

Las actitudes fundamentales del rol del adulto - como la capacidad de espera, la lectura tónica del otro, la regulación compartida, y la creación de un espacio seguro a través de su propia presencia corporal- son aspectos que requieren entrenamiento, práctica y vivencia. La formación psicomotriz permite justamente transitar por ese tipo de experiencia formativa, brindando recursos para construir una actitud profesional más conectada, empática y ajustada a las necesidades del niño y la niña.

### **5.4 Importancia de la Formación Corporal y del Trabajo Personal**

En intervenciones donde el cuerpo y la emoción



NÚMERO

**50**  
2025

están altamente implicados, como ocurre en una sala multisensorial, la calidad del acompañamiento no depende únicamente del conocimiento técnico, sino también de la capacidad del adulto de estar presente emocional y corporalmente. La ausencia de formación psicocorporal reduce la posibilidad de que el adulto pueda autoobservarse, autorregularse y resonar con el otro desde una postura de empatía profunda.

El trabajo personal se vuelve una herramienta indispensable para desarrollar competencias vinculares y actitudinales, que permiten al profesional ajustar su propio estado interno y responder de manera sensible a las señales del niño o niña. Como señalan Esteban y Soriano (2018), y Camps (2015), la presencia afectiva, empática y corporal del adulto genera las condiciones para que el niño y la niña se sienta validado, contenido y libre para explorar desde su singularidad.

### ***5.5 Implicancias Formativas y Propuesta de Integración***

A la luz de estos hallazgos, no se propone reemplazar o invalidar la formación técnica recibida por las profesionales, sino complementarla con herramientas provenientes de la psicomotricidad, en especial aquellas que favorecen la conciencia corporal, la auto observación y la capacidad de sostener vínculos desde la presencia.

El desarrollo de estas competencias no se logra únicamente desde el plano conceptual, sino a través de experiencias formativas corporales que habiliten al adulto a intervenir desde el "ser" y no sólo desde el "hacer". La incorporación de este tipo de herramientas en los programas de formación continua o interdisciplinaria podría enriquecer significativa-

mente la calidad de las intervenciones en salas Snoezelen, ampliando su potencial terapéutico y relacional.

### **DISCUSIÓN**

Los resultados de este estudio muestran con claridad una dualidad significativa. Por un lado, las profesionales participantes evidencian un manejo sólido de los aspectos neurocientíficos de la intervención sensorial, especialmente en lo que respecta a la regulación de estímulos en la sala Snoezelen. La selección cuidadosa de luces, sonidos, vibraciones y texturas, así como la capacidad de adaptar el entorno a las necesidades del niño o niña, dan cuenta de un conocimiento técnico bien incorporado y pertinente. Esta competencia generó, en muchos casos, condiciones propicias para la calma, la autorregulación y el bienestar emocional.

Sin embargo, al observar más allá del control del entorno, emergen otros elementos, más sutiles, pero igualmente fundamentales, que no lograron desplegarse con la misma fuerza. Nos referimos aquí a la presencia del adulto: no solo como figura funcional o técnica, sino como alguien que acompaña desde el cuerpo, desde la escucha profunda, desde una actitud de disponibilidad emocional y relacional. Lo que se evidenció fue una cierta dificultad para sostener un vínculo tónico-emocional profundo, una forma de estar que va más allá del hacer, y que se expresa en lo micro: el gesto, el tono, el silencio, la distancia, la espera compartida. Esta limitación no debe interpretarse como falta de compromiso ni de sensibilidad por parte de las profesionales. Muy por el contrario, lo que aparece con



NÚMERO

**50**  
2025

claridad es el reflejo de un enfoque formativo que ha privilegiado el saber técnico-cognitivo, imprescindible y valioso, pero ha dejado en segundo plano el trabajo vivencial con el cuerpo y con la emocionalidad. En muchas disciplinas, la formación tiende a centrarse en el hacer, en lo observable, lo medible, lo ejecutable, descuidando el "saber ser" y "saber estar" que se construye desde la experiencia corporal y afectiva del adulto.

Y es precisamente en espacios como las salas Snoezelen donde esa carencia formativa se vuelve más visible. En estos escenarios, donde los cuerpos del niño/niña y del adulto conviven en un ambiente sensorialmente cargado, el cuerpo del adulto no es accesorio: es presencia, es contención, es lenguaje, es vínculo. La Psicomotricidad, entendida como una práctica que articula lo terapéutico, lo educativo y lo relacional, nos recuerda que el cuerpo no solo actúa: también percibe, escucha, acoge, regula y comunica. Cuando el adulto no ha transitado por procesos formativos que incluyan la autoobservación y la autoescucha, le resulta más difícil registrar sus propios estados internos y, en consecuencia, resonar con los del otro. Y es justamente esa resonancia –esa capacidad de estar en sintonía tónica y afectiva– la que permite que el niño o niña se sienta verdaderamente mirado, sostenido y habilitado para explorar desde un lugar seguro. Como plantean Camps (2017) y Esteban y Soriano (2018), no es posible acompañar a un otro si no se ha iniciado un proceso de acompañamiento hacia uno mismo.

Este estudio, por tanto, no plantea una crítica al saber técnico, sino una invitación a ampliar la mirada. A reconocer que una intervención verdaderamente significativa en una sala multisensorial no se sostiene únicamente con el conocimiento sobre los

estímulos, sino con la calidad del vínculo, la presencia empática y la capacidad de resonar corporalmente con el otro. Las intervenciones observadas ponen de manifiesto una necesidad urgente: integrar herramientas psico corporales en la formación profesional, no como un contenido más, sino como un eje transversal que potencie el rol del adulto como mediador sensible, disponible y emocionalmente presente.

Este estudio deja abierta una pregunta que interpela desde lo profundo:

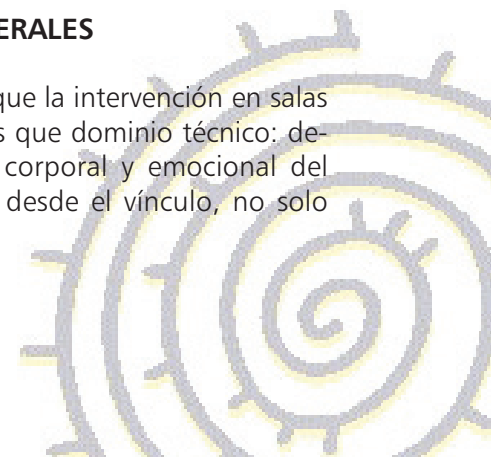
***¿Cómo acompañamos si no hemos desarrollado las herramientas internas que nos permiten estar verdaderamente presentes?***

Y, al mismo tiempo, sugiere una posible vía: la formación psicocorporal no busca agregar teoría, sino abrir espacios de experiencia donde el profesional pueda encontrarse consigo mismo, registrar su modo de estar y desde ahí, construir una presencia más afinada, más disponible, más humana.

Porque cuando el adulto se habita a sí mismo, puede habitar el encuentro. Y cuando eso ocurre, la sala Snoezelen deja de ser simplemente un espacio de estímulos para transformarse en un escenario de vínculo auténtico, de seguridad emocional y de transformación compartida.

## CONCLUSIONES GENERALES

Este estudio evidencia que la intervención en salas Snoezelen requiere más que dominio técnico: demanda una presencia corporal y emocional del adulto que acompañe desde el vínculo, no solo desde la acción.



NÚMERO

**50**  
2025

Si bien las profesionales demostraron sólidas competencias en neurociencias, la ausencia de formación psicomotriz limitó la posibilidad de establecer vínculos tónico-emocionales profundos, fundamentales en este tipo de espacios. Esta brecha no responde a una falta de compromiso, sino a una formación centrada en el hacer, que ha dejado en segundo plano el ser.

En este marco, se propone incorporar espacios de formación psicocorporal que permitan al adulto desarrollar una presencia más consciente, disponible y empática, porque cuando el adulto se habita, el vínculo se vuelve más profundo y la sala Snoezelen puede desplegar todo su potencial como espacio de contención, exploración y transformación.

## CONCLUSIONES POR OBJETIVOS ESPECÍFICOS

### *1.- Caracterizar las salas SEM desde un estudio de caso en el centro de desarrollo infantil RUKU de la comuna de Las Condes, Región Metropolitana de Chile*

La sala multisensorial Snoezelen del Centro de Desarrollo Infantil RUKU proporciona un ambiente diseñado para la estimulación sensorial de los niños y niñas mediante recursos visuales, auditivos y táctiles que favorecen el desarrollo cognitivo y emocional. Esta sala representa un espacio seguro y adaptado, donde los niños y niñas pueden explorar y experimentar de acuerdo con su propio ritmo. Sin embargo, la efectividad de este entorno depende en gran medida de las competencias y formación de la profesional a cargo. La observación en este estudio revela que, aunque los recursos de la sala ofrecen un potencial terapéutico significativo, el

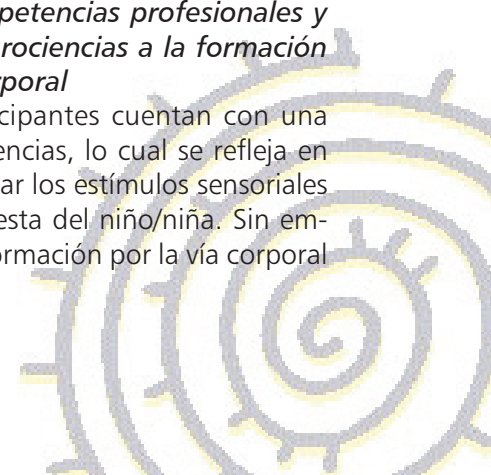
impacto en los niños y niñas está limitado cuando la profesional no posee una formación integral que abarque tanto el manejo técnico de los estímulos como el desarrollo de habilidades relacionales y de autorregulación.

### *2.- Describir los componentes de intervención psicomotriz de las salas SEM y la utilización de sus recursos*

Los componentes de intervención psicomotriz en la sala multisensorial Snoezelen se centran en el uso de estímulos que facilitan la exploración sensorial, la regulación emocional y la adaptación del niño y la niña al entorno. Las profesionales demostraron competencia en la regulación de estos estímulos, utilizando luces, sonidos y texturas para promover un ambiente de calma y seguridad. No obstante, se observó que una formación insuficiente en psicomotricidad limita su capacidad para emplear la sala como un espacio relacional, donde la profesional y el niño/niña puedan establecer una conexión profunda y empática. Este estudio subraya que una intervención psicomotriz completa requiere que la profesional integre su propia presencia corporal y habilidades de autoobservación para responder de manera ajustada a las necesidades emocionales y sensoriales del niño y la niña.

### *3.- Identificar las competencias profesionales y los aportes de las neurociencias a la formación personal por la vía corporal*

Las profesionales participantes cuentan con una base sólida en neurociencias, lo cual se refleja en su capacidad para ajustar los estímulos sensoriales en función de la respuesta del niño/niña. Sin embargo, la ausencia de formación por la vía corporal



NÚMERO

**50**  
2025

limita su habilidad para intervenir desde una postura de autoobservación y autoescucha, que son fundamentales en la práctica psicomotriz. Las neurociencias aportan herramientas para comprender cómo los estímulos sensoriales afectan el desarrollo cerebral y emocional, pero sin una formación que permita integrar estos conocimientos desde una perspectiva corporal, el impacto de la intervención es parcial. La formación personal por la vía corporal permite al profesional no solo responder a los estímulos del niño o niña, sino también establecer un vínculo empático basado en el "ser", lo cual es esencial para una intervención efectiva.

### Agradecimientos

Agradecemos al Centro de Desarrollo Infantil RUKU Chile y a las profesionales de terapia ocupacional por su generosa participación y disposición a compartir sus prácticas.

Gracias también a los niños y niñas, y a sus familias, por autorizar su participación, incluso cuando el foco estuvo puesto en la intervención del adulto. Finalmente, agradecemos a la Universidad Finis Terrae, específicamente al centro de investigación en Psicología, Educación y Familia CIPEF, por el apoyo académico y humano brindado durante todo el proceso.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Arean, M.** (2022). *Perspectiva neurocientífica y psicomotricidad en la intervención educativa*. Journal of Neuroeducation, 12(3), 129–140.

**Ayres, A. J.** (2005). *Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges*. Los Ángeles, CA: Western Psychological Services.

**Bellefeuille, B.** (2006). *Un trastorno en el procesamiento sensorial es frecuentemente la causa de problemas de aprendizaje, conducta y coordinación motriz en niños y niñas*. Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León, 46(197), 200–203.

**Benet Rodríguez, G.** (2020). *La neuroplasticidad al larg de la vida*. Revista de Neurología, s45–s50.

**Brown, T. y Dunn, W.** (2010). *Sensory Processing Disorders in Children: An Occupational Therapy Guide to Understanding and Treating Sensory Challenges*. Pearson Education.

**Buniva, S., & Molfese, G. (Coords.)**. (2020). *El saber de la psicomotricidad en primera persona: Entrevistas entre colegas*. Miño y Dávila.

**Calmels, D.** (2011). *La importancia de la psicomotricidad en la educación: Un enfoque holístico*. Psicomotricidad Educativa, 9(1), 35–48.

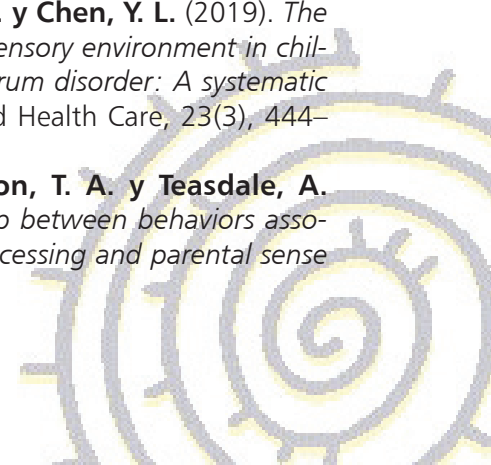
**Camps, C.** (2002). *La práctica psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Graó.

**Camps, C.** (2015). *Cuerpo y presencia en la intervención psicomotriz*. Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad, 13, 57–70.

**Camps, C.** (2017). *La formación corporal en la práctica educativa: Aportes para una pedagogía de la presencia*. Educación y Movimiento, 19(2), 34–46.

**Chou, S. F., Lee, L. M. y Chen, Y. L.** (2019). *The effectiveness of multi-sensory environment in children with autism spectrum disorder: A systematic review*. Journal of Child Health Care, 23(3), 444–456.

**Cohn, E., May-Benson, T. A. y Teasdale, A.** (2011). *The relationship between behaviors associated with sensory processing and parental sense*



NÚMERO

50  
2025

*of competence*. OTJR: Occupation, Participation and Health, 31(4), 172–181.

**Cozolino, L.** (2014). *The Neuroscience of Human Relationships: Attachment and the Developing Social Brain*. W.W. Norton & Company.

**Damasio, A.** (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. Putnam Publishing Group.

**Davies, P. L. y Roberts, T.** (2017). *Sensory processing in children with autism spectrum disorder: A systematic review*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 47(10), 3042–3062.

**de López Henríquez, F. A. C.** (2017). *Neurociencia: Un encuentro posible con la psicología humanística*. Revista de Ciencias Sociales, 23(1), 58–66.

**Diamond, A.** (2013). *Executive functions*. Annual Review of Psychology, 64, 135–168.

**Diamond, A y Lee, K.** (2011). *Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old*. Science, 333(6045), 959–964.

**Erazo, O. A.** (2018). *Dificultades en integración sensorial, afectividad y conducta en estudiantes de una escuela pública*. Praxis & Saber, 9(20), 143–165.

**Erazo, P.** (2018). *Snoezelen: Un espacio para la estimulación multisensorial en educación especial (Tesis de pregrado)*. Universidad Central del Ecuador.

**Esteban, A. y Soriano, E.** (2018). *La importancia de la autoobservación en la práctica psicomotriz*. Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad, 16, 89–102.

**Ferreira, T. L., Gontijo, F. D. R., Soares, I. F. P. y Souza, J. M. S.** (2019). *Psychomotor intervention in early childhood education: A systematic review*.

Revista Brasileira de Educação Especial, 25(2), 341–356.

**Fraga, D. y Rocha, C.** (2021). *Sensorimotor development and early childhood intervention: A systematic review*. Research in Developmental Disabilities, 112, 103923.

**Gallese, V. y Cuccio, P.** (2022). *Embodied simulation as a tool for intersubjectivity*. Journal of Consciousness Studies, 29(1–2), 164–184.

**García, E. y Perales, M.** (2014). *Terapia ocupacional y psicomotricidad: Un abordaje interdisciplinar*. Psicología y Salud Infantil, 12(3), 123–138.

**Greenfield, S.** (2016). *A Day in the Life of the Brain: The Neuroscience of Consciousness from Dawn Till Dusk*. Penguin Books.

**Hebb, D. O.** (1949). *The Organization of Behavior: A Neuropsychological Theory*. Wiley.

**Hulsegge, J. y Verheul, A.** (1987). *Snoezelen - Another World: A Practical Book of Sensory Experience Environments for the Mentally Handicapped*. Rompa.

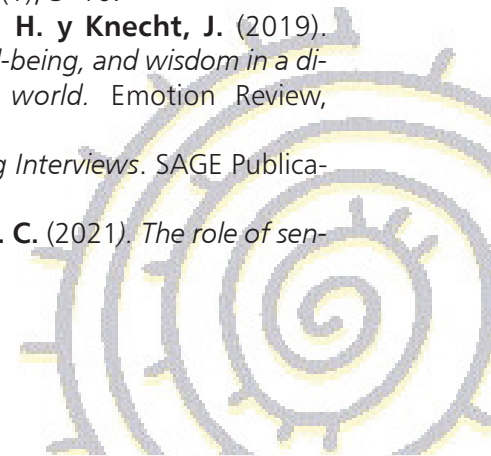
**Immordino-Yang, M. H.** (2016). *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications of Affective Neuroscience*. W.W. Norton & Company.

**Immordino-Yang, M. H. y Damasio, A.** (2007). *We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education*. Mind, Brain, and Education, 1(1), 3–10.

**Immordino-Yang, M. H. y Knecht, J.** (2019). *Brain development, well-being, and wisdom in a digitally interconnected world*. Emotion Review, 11(1), 3–17.

**Kvale, S.** (2011). *Doing Interviews*. SAGE Publications.

**Lane, S. J. y Schaaf, R. C.** (2021). *The role of sen-*



NÚMERO

50  
2025

*sory integration in the development of self-regulation and emotional competence.* Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, 14(3), 209–224.

**Lázaro, A. y Berrueto, M.** (2010). *Psicomotricidad y salas multisensoriales: Teoría y práctica para la intervención educativa y terapéutica.* Editorial Octaedro.

**Lázaro, A., Blasco, S. y Lagranja, A.** (2010). *La integración sensorial en el aula multisensorial y de relajación: Estudio de dos casos.* Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13(4), 321–334.

**Lázaro, A., Blasco, S. y Lagranja, A.** (2010). *Enfoques terapéuticos y educativos en las aulas multisensoriales.* Revista de Terapias Multisensoriales, 6(1), 21–36.

**Lázaro, A., Cid, M. J., & Berrueto, P.** (2007). *Registro y valoración de datos en aulas multisensoriales: propuesta a partir de las experiencias desarrolladas en el Colegio «Gloria Fuertes» de Andorra (Teruel) y en aPaSa de Amposta (Tarragona).* Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 27, 69–92.

**Lazo, P. D., Blair, C. B. y Willoughby, M. T.** (2016). *Executive function: Implications for education.* Review of Educational Research, 77(1), 62–110.

**LeDoux, J. E.** (1996). *The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life.* Simon & Schuster.

**Leija, D. N. M.** (2023). *Sala Snoezelen: una herramienta neuropsicológica para el desarrollo de sociabilidad, comunicación, atención y motricidad en una población infantil con necesidades educativas especiales.* Tabanque: Revista pedagógica, (35), 137–146.

**Lesbegueris, M.** (2015). **La importancia de la sesión psicomotriz como espacio de seguridad y crecimiento.** Educación y Movimiento, 17(2), 123–136.

**López, M. E. A. y Ardón, F. B.** (2024). *Importancia de la estimulación multisensorial en niños y niñas con parálisis cerebral.* Revista Cubana de Reumatología: RCuR, 26(1), 29.

**López, M. E. A. y Ardón, F. B.** (2024). *Neurodesarrollo y psicomotricidad: conexiones esenciales.* Revista Latinoamericana de Psicomotricidad, 12(1), 45–60. <https://revistapsicomotricidad.com/index.php/rlp/article/view/12>

**Maldonado-Ruiz, G., Peña-Traperó, N., Serván Núñez, M. J. y Soto Gómez, E.** (2021). *Renovación pedagógica e innovación educativa en la psicomotricidad.* Revista de Psicología Educativa, 35(2), 101–118.

**Martínez, L. y Forcadell, X.** (2012). *La observación del psicomotricista.* Entre Líneas. Revista especializada en psicomotricidad, (30), 5–12.

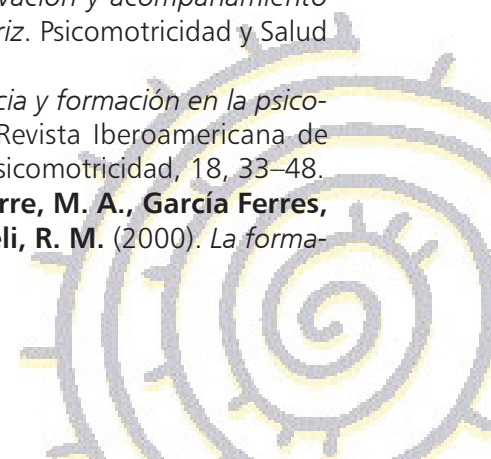
**Martínez, P. y Vázquez, R.** (2016). *La formación corporal en terapia ocupacional: Un enfoque integrador.* Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad, 14, 75–88.

**Mila, J.** (2000). *Psicomotricidad y trastornos sensoriales.* Revista Ciencias de la Actividad Física UCM, 3(3), 24–28.

**Mila, J.** (2018). *Observación y acompañamiento en la práctica psicomotriz.* Psicomotricidad y Salud Infantil, 21(4), 45–56.

**Mila, J.** (2020). *Presencia y formación en la psicomotricidad educativa.* Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad, 18, 33–48.

**Mila, J., Cherro Aguerre, M. A., García Ferres, B., de León, C. y Peceli, R. M.** (2000). *La forma-*



NÚMERO

50  
2025

*ción del rol de psicomotricista a través del trabajo corporal.* Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, 0(0), 65–76.

**Nadel, J., Baudonnière, P., Caci, H. y Guimard, P.** (2017). *Effects of multisensory stimulation on emotional regulation in children with neurodevelopmental disorders: A systematic review.* European Journal of Pediatrics, 176(12), 1601–1610.

**Pereira, A. y Franco, A.** (2012). *Efectos de las experiencias multisensoriales en el aprendizaje y la regulación emocional de los estudiantes.* Revista Internacional de Psicología y Educación Sensorial, 14(2), 85–98.

**Pettigrew, T. F. y Meertens, R. W.** (1995). *Subtle and blatant prejudice in Western Europe.* European Journal of Social Psychology, 25(1), 57–75.

**Pla, G., Franch, N. y Valls, A.** (2015). *Psicomotricidad a cuatro manos.* Revista Intersaberes, 10(19), 9–35.

**Pollock, L.** (2011). *Sensory Processing Disorder: A Guide for Parents and Professionals.* Jessica Kingsley Publishers.

**Porges, S. W.** (2011). *The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-Regulation.* W.W. Norton & Company.

**Porges, S. W.** (2022). *The Polyvagal Theory: A bio-behavioral journey to social connection.* Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 14(S1), S1–S11.

**Portellano Pérez, J. A. y García Alba, J.** (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria.* Síntesis.

**Portellano, J. A.** (2018). *Neurociencias y educación: Impacto de la neuropsicología en el aprendizaje.* Revista Española de Neurociencia, 29(1), 47–59.

**Quintana, L. y Campos, J.** (2019). *Acompañamiento y observación en entornos multisensoriales.* Terapia Ocupacional y Desarrollo Infantil, 7(1), 21–30.

**Rivero, E. M. H., de Castro, P. D. J., Tirado, C. M. F. y Mesa, L. L.** (2019). *Plasticidad neuronal: un reto para las neurociencias.* Progaleno, 2(2), 110–123.

**Rodríguez, M. J. C. y Llauradó, M. C.** (2010). *Estimulación multisensorial en un espacio snoezelen: concepto y campos de aplicación.* Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, 50(4), 1.

**Rodríguez, M. y García, S.** (2017). *La importancia de la formación corporal en los profesionales de la salud mental.* Psicoterapia y Cuerpo, 8(2), 55–69.

**Sánchez, J. y Llorca, M.** (2008). *El rol del psicomotricista.* Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 22(2), 35–60.

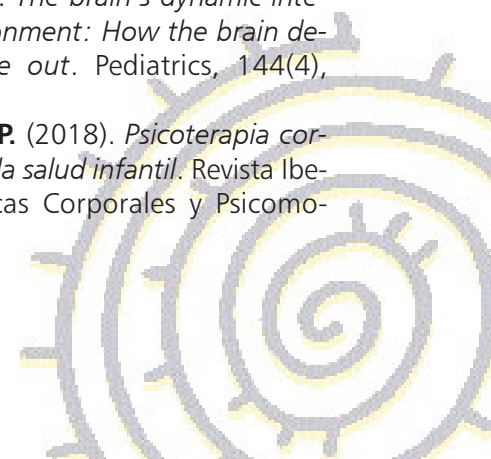
**Sánchez, J., y Martínez, P.** (2014). *Neurociencia y educación sensorial: Implicancias para el diseño de aulas multisensoriales en entornos educativos.* Revista de Innovación Educativa, 22(4), 44–56.

**Sassano, M.** (2012). *El cuerpo como escenario de las emociones.* Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales, (37), 58–79.

**Sassano, M.** (2019). *Jugarse jugando: Reflexiones acerca del juego corporal en psicomotricidad.* Miño y Dávila Editores.

**Shonkoff, J. P.** (2019). *The brain's dynamic interactions with the environment: How the brain develops from the inside out.* Pediatrics, 144(4), e20191823.

**Soriano, R. y López, P.** (2018). *Psicoterapia corporal en el abordaje de la salud infantil.* Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad, 16, 102–115.



NÚMERO

**50**  
2025

**Sugrañes, A. y Ángel, B.** (2007). *Psicomotricidad en la educación infantil: La actividad lúdica como base del aprendizaje*. *Infancia y Aprendizaje*, 30(2), 35–50.

**Torres, L. y Morales, R.** (2020). *Técnicas de observación y acompañamiento en la terapia ocupacional*. *Revista de Terapia Ocupacional Contemporánea*, 18(3), 50–63.

**Valle, J. y Martín, A.** (2021). *Psicomotricidad y neurociencias en la intervención con niños: Una visión actualizada*. *Psicomotricidad Hoy*, 5(1), 60–78.

**Valls Arnau, A.** (2020). *La intervenció psicomotriu educativa per a la construcció d'un vincle d'aferrament segur i l'adaptació escolar*. <http://hdl.handle.net/10854/6543>

**Valsagna, A.** (2009). *La formación corporal del psicomotricista: Un cómo y un porqué, de un saber que se in-corpora*. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (33), 85–94.

**Varela, F. J., Thompson, E. y Rosch, E.** (1991). *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. MIT Press.

**Vargas, C. y Pardo, F.** (2015). *Formación corporal y autoobservación en profesionales de la educación*. *Revista Iberoamericana de Técnicas Corporales y Psicomotricidad*, 13, 89–104.

