

El objetivo de esta investigación se centró en recoger información sobre los contenidos psicomotores que maestros Educación Infantil y Especial creen que se deben trabajar, a nivel de aula, para facilitar los aprendizajes escolares y/o fomentar el desarrollo de la personalidad. Obtuvimos información de 480 maestros de ambas especialidades sobre su formación psicopedagógica, sus opiniones, creencias y expectativas, la dinámica de sus aulas y la adecuación de sus programaciones. Entre los resultados más notables podemos señalar la alta estimación que la mayor parte de los maestros conceden a la psicomotricidad.

PALABRAS CLAVE: *Capacidades psicomotrices; Contenidos psicomotores; Actitudes de maestros; Desarrollo motor.*

La importancia de los contenidos psicomotores en el contexto educativo. Opiniones de los maestros

pp. 97-109

Delia Martín Domínguez
Antonio Soto Rosales*

Universidad de Huelva

Antecedentes

A lo largo de la historia de la educación, el cuerpo ha jugado diferentes papeles en la acción educativa. Desde la noción de cuerpo objeto, soporte o instrumento, que prácticamente quedaba marginado del proceso educativo, a la de cuerpo vivido que predomina en la mayoría de los métodos de educación psicomotriz actuales.

Desde hace varias décadas la educación psicomotriz está teniendo cada vez más auge, debido a la necesidad de reformar estructuras, métodos y contenidos en la institución escolar, devolviendo al cuerpo el valor y el significado que había perdido.

La educación psicomotriz, orientada en sus inicios hacia los contextos reeducativos y terapéuticos, se ha extendido hacia el campo educativo recientemente. A finales del siglo pasado se observó que cualquier cambio inducido psicológicamente en pacientes psiquiátricos influía en su aspecto corporal y viceversa. De igual forma, hasta la edad de los 7 años, aproximadamente, existe una estrecha unión entre motricidad e inteligencia, entre acción y pensamiento. Los grandes maestros de la psicología genética, se dieron perfecta cuenta de ello.

Por otra parte, se publican libros sobre este tema y se demandan actividades formativas. Se despierta el interés por los aspectos aplicados de la psicomotricidad, fundamentalmen-

* Departamento de Psicología. Universidad de Huelva. Campus del Carmen. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Psicología. Avda. Fuerzas Armadas nº 3, 21007 Huelva. Teléfono: 959219207. Fax: 959219201. Correo electrónico: soto@uhu.es

✉ Artículo recibido el 20 de junio de 2008 y aceptado el 20 de septiembre de 2008.

te en el campo de la Educación Infantil y Especial. El propio currículum del MEC (BOE 04-01-07) establece como contenidos de las diferentes áreas de Educación Infantil temas como: El cuerpo y la propia imagen, el juego y el movimiento, la actividad y la vida diaria, la expresión corporal, todos ellos vinculados con la psicomotricidad, a pesar de que en este currículum no aparece ni una sola vez la palabra “psicomotricidad”. Este hecho nos permite comprobar la importancia que se concede a los contenidos curriculares relacionados con la experiencia de movimiento, la imagen corporal y el conocimiento de sí mismo que no son otra cosa que los contenidos que se desarrollan con la educación psicomotriz. En esta línea, la propia Ley de Calidad (BOE 24-12-02) recoge que entre los objetivos de esta etapa educativa se encuentra el conocimiento del propio cuerpo. Igualmente, en lo referente a los alumnos con necesidades educativas especiales, esta ley señala que se contemplarán las necesidades educativas especiales de los alumnos, incluidos aquellos con trastornos graves de personalidad. Todas las intervenciones realizadas en este ámbito aconsejan la necesidad de la psicomotricidad como uno de los medios que la escuela debe poner a disposición de estos niños para lograr el máximo desarrollo de sus potencialidades (Lázaro, 2000b, 2000c; Palomero y Fernández, 2000).

La psicomotricidad, por tanto, al incluir la idea de globalidad corporal, se ha convertido en un concepto primordial para entender y valorar el papel clave que hoy día tiene el cuerpo como totalidad y como eje básico para la elaboración de la personalidad del niño (Mendiara y Gil, 2003).

En este mismo recorrido histórico, la escuela, que tradicionalmente ha estado dedicada a transmitir conocimientos “científicos”, ha concedido al cuerpo un papel secundario, incluso una cierta marginación y desestimación. Sin embargo, a partir de la Reforma Educativa expresada en la LOGSE, se planteó la exigencia de un lugar destacado para el cuerpo, como eje fundamental en la adquisición de los aprendizajes escolares (Bottini, 2000).

Estamos en un proceso de cambio y transformaciones del sistema educativo, en el que es necesario la revalorización del cuerpo y del movimiento en la escuela, y que los docentes se incluyan más activamente en dicho proceso de cambio; ya que en Educación Infantil “todos los aprendizajes tienen como base de acción el cuerpo: aprendizajes corporales, intelectuales, afectivos. El maestro debe tomar al niño en su totalidad, pensar que lo corporal está siempre presente” (Bottini, 2000, p.239). Como señala Martín (2008, p.15): “su actuación se centra en el cuerpo del sujeto a través del cual el niño establece relaciones con el mundo durante el periodo 0-6 años y primer ciclo de Educación Primaria, en el que su nivel de comunicación verbal y la posibilidad de utilizar un pensamiento lógico aún no están plenamente desarrollados”. Igualmente, en Educación Especial “Un diseño de planificación del trabajo psicomotriz en las ACI facilita la integración de los alumnos con carencias físicas o psíquicas” (Maciá, 1994, p.27). En la misma línea se expresa Viscarro (2001, p.21) “a partir del trabajo psicomotor ayudamos al niño a reparar y consolidar conceptos que ha de alcanzar, siempre a partir de su propia acción”. El movimiento y el gesto son, entonces, dos elementos esenciales para aprender, tanto en el ámbito educativo como en el reeducativo o terapéutico, donde se orienta su práctica psicomotriz a compensar el “déficit psicomotor” que el niño presente, para que éste experimente, por medio de diversas ejercitaciones, aquellos pasos que no realizó en su proceso evolutivo, o realizó de manera no adecuada.

Pretender comprobar, a estas alturas, la validez de los planteamientos metodológicos y didácticos de la educación psicomotriz, como técnica que incide favorablemente en el desarrollo armónico y global en las primeras etapas educativas, como recurso didáctico que posibilita experimentar al niño consigo mismo a través de su cuerpo en movimiento y en relación con los objetos, con el espacio y con los otros o bien como elemento facilitador de la toma de conciencia de sus posibilidades y límites, es cuando menos irrisorio.

Desde distintas áreas de conocimiento: Psicología de la Educación, Psicología del Desarrollo, Didáctica, etc., diversos autores españoles comparten básicamente estos planteamientos (Arnaiz, 1994; Costa, 2000; García y Holgado, 1990; Llorca y Vega, 1998; Maciá, 1994; Serrabona, 2001 y Viscarro, 2001).

Nadie pone en duda que la práctica psicomotriz sea tomada en consideración en muchos colegios. Muestra de ello es el gran número de experiencias prácticas recopiladas, tanto en Educación Especial como en Infantil, contexto que usan los recursos psicomotrices como eje canalizador de diferentes proyectos de intervención en algunos centros educativos; como ejemplo de lo que venimos comentando, podemos citar los trabajos de: Arnaiz y Lozano, 1998; Bolarín, 1994; Camps y Viscarro, 1999; Castelo y Herrero, 1994; Costa, 2000; Lázaro, 2000a, 2000b; Palomero y Fernández, 2000; Serrabona, 2002; Vaca, 1998, 2000 y Viscarro y Camps, 1997. Sin embargo, a nuestro entender se ha dedicado poco esfuerzo a recopilar y analizar las opiniones y valoraciones efectuadas por los responsables que permiten su práctica en los centros: "los maestros".

Este es el contexto en el que hemos de ubicar nuestro trabajo, que parte de la consideración en torno a la necesidad de recopilar información para establecer qué opinan los docentes implicados en dicho proceso.

Objetivos

Esta investigación tiene como propósito dar respuesta a cuestiones vinculadas con las opiniones que los maestros tienen sobre los contenidos psicomotores que ellos consideran que se deben incluir en sus programaciones para trabajar a nivel de aula en los ámbitos de la Educación Infantil y la Educación Especial. Y desde esta premisa nos hemos planteado como objetivos fundamentales: Averiguar, analizar y contrastar las opiniones de los docentes referentes a:

1. La necesidad de los contenidos psicomotores para facilitar la adquisición de los apren-

dizajes o para potenciar el desarrollo global y su consideración sobre el uso real en el trabajo del aula.

2. Si creen que se utilizan para el fomento del desarrollo global de la personalidad, la relación con los compañeros o los hábitos de autocuidado.

Metodología

Para dar respuesta a estos interrogantes, utilizamos un tipo de metodología mixta, que combinó estrategias de investigación cuantitativa y cualitativa. En la primera fase la obtención de la información se logró a través de un cuestionario creado especialmente para ello; en la segunda, empleamos la técnica del grupo de discusión, con la finalidad de, en la medida de lo posible, mejorar y profundizar en la comprensión de los resultados encontrados en la fase anterior.

La realización del análisis y descripción de los datos obtenidos se configuró en tres etapas: en la primera procedimos al análisis descriptivo de los resultados; en la segunda a la reducción de su dimensionalidad (análisis de correspondencias múltiples y análisis de cluster) y en la tercera realizamos análisis de tipo bivariado.

Para el análisis e interpretación de la información, conseguida a partir del Grupo de Discusión, se procedió a la transcripción de la información lograda, a continuación, se elaboró el sistema categorial y, por último, se codificaron y analizaron los resultados en base al sistema categorial creado.

Selección de la muestra

La población a la que nos dirigimos estuvo compuesta por todos los Centros de Educación Infantil y Especial de la provincia de Huelva.

Los criterios que nos planteamos para efectuar la selección persiguieron fundamentalmente garantizar un funcionamiento normalizado, sin elementos atípicos que pudieran sesgar los resultados. Fueron los siguientes:

- Ser centros educativos de carácter público.
- Poseer el ciclo completo de Educación Infantil.
- Tener Educación Especial.

Tras aplicar estos criterios, el número final de centros quedó reducido a 113 (90 de la provincia y 23 de la capital), y el total de maestros se redujo a 494. Conseguimos obtener información de un total de 480 (97,17% de índice de respuesta).

Instrumento

El cuestionario nos pareció el instrumento más idóneo para efectuar un análisis indagatorio del tema a estudiar. Nuestra pretensión de abordar una tarea tan específica y concreta como la descrita líneas arriba, nos obligó a su elaboración de forma específica.

Para dotarlo de validez usamos la técnica del Juicio de Expertos. Las personas fueron seleccionadas por su experiencia en los campos de la metodología de investigación, y por su práctica en los ámbitos de la Educación Infantil y Especial. En concreto, se contó con expertos de la Facultad de Ciencias de la Educación de Huelva, miembros de Equipos de Orientación Educativa, Inspectores de Educación, y un grupo de maestros y maestras de los ámbitos objeto de la investigación.

Una vez realizadas las correspondientes modificaciones procedimos a la realización de un estudio piloto en el que aplicamos el cuestionario a maestros de los dos ámbitos objeto de nuestro interés.

Nuestro cuestionario definitivo quedó compuesto por un total de cinco bloques:

1º bloque: Datos personales y profesionales del encuestado.

2º bloque: Formación psicopedagógica del docente.

3º bloque: Opiniones, creencias y expectativas.

4º bloque: Dinámica del aula de psicomotricidad.

5º bloque: Adecuación de la programación.

El tercer bloque es el objeto de estudio de este trabajo.

Las preguntas que abarcó este bloque del cuestionario tuvieron el formato tipo Likert de cinco opciones de respuesta.

Difusión y entrega

La difusión se hizo mediante su presentación personal a los maestros que formaron parte de la investigación. Por lo general se contactó telefónicamente con el director del centro y tras comentarle el objetivo que nos movía le solicitamos una reunión con los implicados, en la que expusimos nuestras intenciones, les motivamos a su implicación en el proceso y les explicamos el contenido del cuestionario y el modo de cumplimentarlo.

Grupo de Discusión

Para su configuración optamos por elegir a los sujetos de mayor peso específico en las dos tipologías resultantes del análisis de cluster realizado (posturas flexibles y radicales incongruentes), también se tuvo en cuenta las variables que habían mostrado diferencias significativas en la analítica bivariada (sexo, especialidad, experiencia y ubicación geográfica).

Nuestro grupo quedó constituido por un total de siete personas: cuatro eran maestros/as de Infantil y tres de Especial; cinco con experiencia tres noveles; cuatro de la capital y tres de la provincia y, por último, un varón y seis mujeres.

Análisis e interpretación del discurso

En nuestro estudio, elegimos la proposición de Bardín (1986) para analizar los datos del Grupo de Discusión. La tabla 1 recoge las categorías generadas para la organización del discurso, que se configuraron a partir de las dimensiones del cuestionario.

Posteriormente, realizamos una nueva revisión que añadió a nuestros planteamientos conceptuales la experiencia conseguida durante el proceso, y así conseguimos agrupar las ca-

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS
Relevancia de la psicomotricidad en el centro: <ul style="list-style-type: none"> • Importancia o no en la escuela • Conciencia o no
Concepciones generales que poseen: <ul style="list-style-type: none"> • Disciplina que favorece el desarrollo integral • Herramienta que facilita los aprendizajes escolares
Ámbitos de intervención psicomotriz considerados por el grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Educativo • Reeducativo o terapéutico
Aspectos vinculados con la práctica psicomotriz: <ul style="list-style-type: none"> • Intervención aislada o no del resto de áreas curriculares • Uso de las mismas o diferentes actividades para niños con o sin dificultades
Contenidos psicomotores que piensan que se trabajan o se deberían ejercitar: <ul style="list-style-type: none"> • Las conductas psicomotrices • Los hábitos de autocuidado • La relación social
Demandas de futuro que tienen: <ul style="list-style-type: none"> • Consideración de que debe ser el eje de la planificación didáctica de un centro • Necesidad de especialistas • Extensión de la práctica psicomotriz a las barriadas
Programación psicomotriz: <ul style="list-style-type: none"> • Planificación de tareas • Aspectos metodológicos
Formación: <ul style="list-style-type: none"> • Recibida • Demandada
Organización del aula: <ul style="list-style-type: none"> • Existencia o no de un aula de psicomotricidad • Existencia o no de problemas en el aula • Existencia y uso de materiales • Existencia o no de niños con problemas en el aula • Criterios empleados para agrupar a los alumnos con o sin dificultades

Tabla 1. Categorías y subcategorías del grupo de discusión.

tegorías en las metacategorías que aparecen en la tabla 2 de la página siguiente.

Análisis y descripción de los resultados

Haremos mención a los resultados obtenidos en relación a los contenidos psicomotores que los maestros consideran se deben utilizar

en sus aulas. Quedan reflejados en la tabla 3 de la página siguiente.

Los datos están expresados en porcentajes (N.C.= No contesta; MD= Muy en desacuerdo; D = En desacuerdo; I = Indeciso; A = De acuerdo y MA = Muy de acuerdo).

Como podemos apreciar, las cuestiones en las que los maestros muestran un mayor grado de acuerdo, han sido las siguientes:

DESCRIPCIÓN Y CÓDIGOS	
METACATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Formación	<ul style="list-style-type: none"> • Formación recibida • Formación demandada
Adecuación de programación psicomotriz	<ul style="list-style-type: none"> • Organización del aula • Planificación tareas y aspectos metodológicos • Relevancia de la psicomotricidad • Seguimiento familiar
Opiniones del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Concepciones • Ámbitos de intervención • Aspectos de la práctica • Contenidos psicomotores • Demandas de futuro

Tabla 2. Metacategorías y categorías del grupo de discusión.

CONTENIDOS PSICOMOTORES						
Cuestiones	NC	MD	D	I	A	MA
36. El bajo desarrollo madurativo psicomotor es la causa que más dificultades de aprendizaje produce.	8,3	3,1	18,5	19,8	35,4	14,8
37. La afirmación y afianzamiento de la lateralidad debe ser la conducta psicomotriz que más hay que ejercitar en el aula.	7,3	6,0	43,8	16,0	21,5	5,4
38. Los conceptos espaciales, temporales,... se trabajan lo suficiente en la escuela.	6,9	5,6	23,5	7,5	43,8	12,7
39. Las actividades psicomotrices se usan, únicamente, para favorecer la relación del niño con sus compañeros en el aula.	6,9	33,3	51,9	3,3	3,5	1,0
40. Los componentes psicomotores (la capacidad perceptiva, la estructuración espacio-temporal...) están presentes tanto en el aprendizaje verbal como en el no verbal.	7,1	2,1	4,6	4,0	49	33,3
41. El trabajo psicomotor permite al niño aumentar sus capacidades físicas más que descubrir sus deseos más profundos (sentimientos, necesidades...)	7,1	12,9	52,1	9,8	14,2	4,0
42. Cuando se programan actividades psicomotrices se usan, con frecuencia, más para llenar los huecos de la actividad escolar que para potenciar el desarrollo psicomotor del niño.	6,5	34,4	40,0	4,6	1,4	4,2
44. El único fin del trabajo psicomotor es lúdico y no evitar problemas escolares (giros invertidos, falta de coordinación en los trazos...)	7,1	46,7	40,2	0,8	2,9	2,3
45. El desarrollo psicomotor del niño con N.E.E. fomentará más sus hábitos de autocuidado que las relaciones adecuadas con los niños del aula.	8,3	22,5	47,9	11,7	7,1	2,5
46. Las dificultades al vestirse, dibujar... son consecuencia de un esquema corporal poco estructurado.	9,4	2,5	12,5	11,9	50,2	13,5

Tabla 3. Contenidos psicomotores.

Respecto al objetivo 1:

La nº 40: “Los componentes psicomotores (la capacidad perceptiva, la estructuración espacio-temporal...) están presentes tanto en el aprendizaje verbal como en el no verbal”, es elegida por el 82,3 % de la muestra, denotando estar “De acuerdo” o “Muy de acuerdo”. Resulta interesante destacar el número de respuestas conseguidas (395), ya que es un buen indicador de lo que opina la población estudiada, puesto que podría significar una clara tendencia a la consideración del carácter comunicador del gesto, la expresión... Es decir, a la relevancia del lenguaje corporal, tan en boga en estos últimos años.

Referente al ítem nº 46: “Las dificultades al vestirse, dibujar... son consecuencia de un esquema corporal poco estructurado”, el 63,7 % de los maestros opina estar “De acuerdo” o “Muy de acuerdo”, pudiendo insinuar que los contenidos psicomotores son considerados necesarios en el ámbito escolar y social por nuestros encuestados.

El ítem nº 38: “Los conceptos espaciales, temporales... se trabajan suficientemente en la escuela”, ha sido seleccionada por el 56,5 % de los sujetos ante la opción “De acuerdo” o “Muy de acuerdo”. Puesto que este porcentaje puede señalar que los maestros encuestados consideran que la estructuración espacio-temporal se ejercita bastante en el contexto escolar.

De otro lado, las preguntas que han fomentado mayor grado de desacuerdo han resultado ser:

Referente al objetivo 1:

Respecto al ítem nº 44: el 86,9 % de los sujetos comenta estar “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”. Lo cual sugiere la posibilidad de que estos docentes consideran la práctica psicomotriz necesaria para evitar dificultades escolares.

El ítem nº 41: ha sido elegido por el 65,0 % de los maestros ante la opción “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”. Esta respuesta puede señalar que estos enseñantes valoran positivamente la práctica psicomotriz como medio para facilitar la adquisición de destrezas motrices e igualmente para potenciar el desarrollo psíquico.

La nº 37: ha sido elegida por el 49,8 % de los profesores ante la opción “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”. Este dato puede significar que nuestros encuestados manifiestan la importancia de trabajar la lateralidad en la escuela, pero sin ser éste el contenido más relevante a fomentar.

Respecto al objetivo 2:

En relación con la cuestión nº 39: el 85,2 % de los encuestados apunta estar “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”. Aspecto a tener en cuenta, ya que los resultados obtenidos podrían significar que el profesorado valora el alcance de la psicomotricidad no sólo para potenciar el desarrollo social, sino para facilitar el desarrollo integral de la persona (cognitivo y socioafectivo).

La nº 42: es señalada “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo” por el 74,4 % de los docentes. Dicho resultado hace referencia, de nuevo, a la apreciación que los maestros tienen sobre la relevancia del trabajo psicomotor en el aula.

Respecto a la pregunta nº 45: el 70,4 % de los profesores manifiesta estar “En desacuerdo” o “Muy en desacuerdo”, pudiendo indicar esta respuesta que los sujetos encuestados denotan de nuevo el carácter globalizador del trabajo psicomotor.

En relación a los resultados encontrados en el Grupo de Discusión, podemos destacar que la educación psicomotriz gira principalmente entorno a algunos temas específicos referidos a la experiencia vivida que parten del cuerpo para llegar, mediante el descubrimiento y uso de diversos lenguajes (corporal, gráfico, plástico...), a la elaboración de la personalidad del niño, a la toma de conciencia de la lateralidad, a la estructuración espacio-temporal y rítmica, etc.

Respecto al objetivo nº 1, los maestros participantes al Grupo de Discusión opinan de la siguiente manera:

Una maestra perteneciente a la primera tipología, de Educación Infantil, de la capital y con experiencia docente expone que las actividades psicomotrices se expresan desde que el niño se levanta hasta que se acuesta. Así lo explica su protagonista (Martín, 2006):

“Yo me he empezado a plantear que la psicomotricidad empieza cuando el niño se levanta en su casa (al despertarse) y su madre lo viste... Sigue hasta que se acuesta; ya que hay una postura que debe adoptar al dormir, hay una mentalidad de descanso, etc. Y, cuando llegan a clase, siguen haciendo psicomotricidad. Es un proceso continuo.” (p. 568)

Esta creencia de que los componentes psicomotores están presentes en todo momento en el aula, tanto en el aprendizaje verbal como en el no verbal, ha sido puesta de manifiesto por dos maestras, pertenecientes a la primera tipología, de la capital, una de Educación Infantil y la otra de E. Especial, ambas con experiencia profesional, cuyas opiniones exponemos a continuación una tras otra. (Martín, 2006):

“Veo la psicomotricidad cuando entran en la clase y se orientan al pasar por las columnas (si pasan por delante, si pasan por detrás, si tienen cuidado de no tropezar con los obstáculos al andar por el patio, etc.); y ellos se van colocando. Creo que desde que entran en las clases hasta que salen para cualquier actividad están haciendo psicomotricidad. Si estoy contando un cuento, si estamos diciendo las fechas, si estamos nombrando los números (porque los números son cinco y se cuentan con las manos, porque las manos sirven para contar...)” (p. 568)

“Se puede observar los cimientos que traen estos niños, cuando hago alguna actividad psicomotriz con otros compañeros de la clase dentro de mi aula de Educación Especial. Como digo, se les nota la seguridad con la que van a realizar la actividad, la actitud que ponen en el ejercicio, la postura, el gesto, no se asustan, no les da miedo saltar un escalón; en definitiva, realizan el ejercicio con cierta autonomía.” (p. 561)

Esta apreciación nos sugiere la idea de que los docentes, incluidos en esta tipología, muestran un mayor conocimiento del significado de la práctica psicomotriz y, por tanto, de la relevancia de ejercitarla en el aula.

Respecto al objetivo nº 2, los maestros del Grupo de Discusión opinan de la siguiente manera:

Por otro lado, la práctica psicomotriz debe potenciar diversos aspectos, tales como la relación con los demás compañeros. Más aún, si se trabaja en el ámbito de la Educación Especial, ya que el acceso a los aprendizajes escolares

para estos niños es difícil. Así lo expone una maestra, perteneciente a la primera tipología, de Educación Especial, de la capital y con poca experiencia profesional (Martín, 2006, p. 574): “He trabajado con autistas, con niños con síndrome de Down, etc. Y he comprobado que se trabajaba la psicomotricidad para facilitar la relación del niño con sus compañeros, es decir hábitos sociales mínimos”.

En relación a la falta de consideración del maestro/tutor hacia un niño con problemas psicomotores, hasta el punto de rechazarlo y no permitirle que éste fuera a Educación Física con el resto de sus compañeros, utilizando la actividad corporal como castigo, la misma maestra manifiesta (Martín, 2006):

“Y es que nosotras nos subíamos por las paredes; pero cómo le ibas a quitar lo que el niño necesitaba, que era eso, “motricidad gruesa”, si no era capaz de coger ni un boli ni de hacer un trazo y cómo le ibas a decir que no fuera a psicomotricidad.” (p. 592)

En el caso de niños con dificultades, hay aspectos de la programación psicomotriz que puede compartir con los compañeros de su aula ordinaria, aunque con ciertas limitaciones. Así lo expresa un maestro, perteneciente a la segunda tipología, de E. Especial, que trabaja en la provincia y con poca experiencia profesional (Martín, 2006):

“Yo tengo en primero un crío con parálisis cerebral; pero gracias a Dios no son los casos extremos de vosotros. Es un niño que hace lo de los demás, trabaja con sus compañeros de clase, aunque con un poquito de ayuda. Me planteé en la primera evaluación que bajara las escaleras correctamente porque él no sabía hacerlo solo, las bajaba con muchísimo miedo. Ya, en esta segunda evaluación, baja las escaleras; pero sin mi mano y la verdad dedicándole mucho tiempo.” (p. 591)

Igualmente, hay que facilitar la adquisición de los hábitos de autocuidado, tal como ha sido puesto de manifiesto en el discurso de una maestra, perteneciente a la primera tipología, de E. Especial, de la capital con poca experiencia profesional (Martín, 2006, p.586): “todo el trabajo que se podía hacer con ella era

psicomotor, debido a las enormes limitaciones que presentaba: hábitos de limpieza: lavarse las manos, secársela, cepillarse los dientes (que el año pasado conseguí que lo hiciera sola)".

Del mismo modo lo expresa una maestra, perteneciente a la segunda tipología, de E. Infantil que trabaja en la provincia con poca experiencia profesional (Martín, 2006):

“Es igual en Infantil, en el período de adaptación de tres años. No tienen ningún tipo de hábitos de autocuidado. Hay que enseñarles desde bajarse los pantalones a ir al servicio, subírselos, abrir un yogurt, o meterse la cuchara en la boca, aguantar el zumo y la cañita, pues no es capaz de coordinar los dos movimientos, de sentarse... es decir, tienes que enseñarles de todo. Yo creo que hasta final del primer trimestre debes realizar estas tareas.” (p. 590)

Discusión y conclusiones

Las creencias que los profesores tengan sobre la importancia de los contenidos psicomotores de cara a fomentar el desarrollo del niño van a determinar la inclusión o no de los mismos en la programación diaria del aula.

Respecto al objetivo nº 1 (necesidad de los contenidos psicomotores): los datos obtenidos en nuestro estudio señalan que muchos de los maestros participantes en este trabajo de investigación piensan que los contenidos psicomotores son considerados necesarios en el contexto escolar y social por los sujetos encuestados, ya que son prerrequisitos fundamentales para un aprendizaje válido, tal como se pudo apreciar en la tabla correspondiente. Boscaini (1994) dice al respecto:

“En efecto, un niño que presenta un esquema corporal poco elaborado no coordina suficientemente bien sus propios movimientos por lo que ello provocará dificultades al vestirse, al dibujar. Un niño con una lateralidad no estabilizada presentará normalmente, además de torpeza motriz, problemas de orden espacial y, consecuentemente, en la escuela, dificultad para seguir el sentido de izquierda a derecha en la escritura y en la lectura.” (p. 20)

Gómez, Juidías y Granado (2002), en el estudio mencionado anteriormente, expresaron que:

“Probablemente, durante los años que se enseña a escribir haya que potenciar más la educación psicomotriz en general, y el adiestramiento grafomotor en particular, por un lado como medio de expresión corporal que debe acompañar al aprendizaje del lenguaje escrito, y por otro para evitar problemas de disgrafía.” (p. 264)

En el mismo sentido, Sola, López, Salvador y Torres (1995), expusieron que el 98 % de los enseñantes opinaba que el bajo desarrollo madurativo afectaba desfavorablemente las tareas educativas en niños de Educación Infantil con nivel socio-cultural bajo.

Es conveniente recordar, igualmente, la investigación llevada a cabo por Johnson, Gallagher, Cook y Wong (1995), para indagar sobre las opiniones de 176 profesores de preescolar acerca de las habilidades que consideraban que los niños necesitaban antes de la entrada en sus aulas. Ellos manifestaron que el desarrollo psicomotor era uno de los aspectos a valorar entre los requisitos para la iniciación lecto-escritora. De la misma forma, el trabajo realizado por Kulinna y Silverman (1999) que tenía como objetivo verificar la estabilidad en las opiniones de 121 profesores sobre las materias que ellos pensaban que sus alumnos necesitaban recibir. Una de las áreas que ellos consideraban importantes era el desarrollo de habilidades motrices.

Un estudio muy interesante es el realizado por Serrano y Faustino (1995), citados por Vaca (2002), sobre los estilos de vida infantil en el final del milenio en Portugal (Castelo Branco). En este trabajo ellos hacen el seguimiento de un niño desde que se levanta hasta que se acuesta, durante varios días, para analizar en qué medida es atendida y tratada la actividad motriz.

En esta misma línea conviene recordar el discurso de una de las maestras de Educación Infantil de la capital, al expresar que (Martín, 2006):

“Yo me he empezado a plantear que la psicomotricidad empieza cuando el niño se levanta en su casa (al despertarse) y su madre lo viste... Sigue hasta que se acuesta. Y, cuando llegan a clase, siguen haciendo psicomotricidad. Es un proceso continuo.” (p. 568)

Este mismo enfoque ha sido puesto de manifiesto por Linaza incluso cuando el niño ya habla (2002):

“Con la aparición de otros sistemas de comunicación más complejos, abstractos y formales, tendemos a olvidar que esta comunicación corporal sigue estando presente. ¡En ocasiones para contradecir abiertamente lo que se formula con palabras!” (p. 12)

En relación con el objetivo nº 2: utilidad de los contenidos psicomotores (meramente instrumental o para potenciar el desarrollo global de la personalidad), es preciso señalar que, el trabajo psicomotor debe fomentar, entre otros aspectos, la relación con los demás (objetivo nº 2). Más aún en el campo de la Educación Especial, debido, en muchas ocasiones, a las enormes dificultades del niño para poder acceder a los aprendizajes instrumentales. “El aprendizaje se fundamenta en la relación. Que el alumno se sienta cómodo en el grupo, estimulado a partir de su relación con los compañeros, exigido y comprendido por el maestro, es una garantía de aprendizaje” (Puigdemívol, 2000, p.129). Tal como lo señala una maestra de Educación Especial de la capital con poca experiencia profesional (Martín, 2004, p.574): “He trabajado con autistas, con niños con síndrome de Down, etc. Y he comprobado que se trabajaba la psicomotricidad para facilitar la relación del niño con sus compañeros, es decir hábitos sociales mínimos”.

Ya que, como manifiesta Viscarro (1999), citada por Linares (1999, p. 306), al trabajar

con niños con necesidades educativas especiales debemos “facilitar el juego motor al lado de los otros niños del grupo, la observación, la imitación y, si puede ser, la comunicación y la convivencia”.

Por otro lado, el fomento de hábitos de autocuidado ha sido uno de los contenidos psicomotores que los enseñantes consideran que hay que ejercitar a nivel de aula. Así lo expresaron dos maestros participantes en el Grupo de Discusión; el primero de Educación Especial de la capital con poca experiencia profesional (Martín, 2006, p. 586): “Todo el trabajo que se podía hacer con ella era psicomotor debido a las enormes limitaciones que presentaba: hábitos de limpieza”.

La segunda maestra de Educación Infantil de la provincia y con bastante experiencia profesional manifiesta (Martín, 2006, p. 590): “Es igual en Infantil, en el período de adaptación de tres años. No tienen ningún tipo de hábitos de autocuidado”.

Para terminar este artículo debemos tener en cuenta que, a partir de los resultados alcanzados en esta investigación, entendemos que son muchos los maestros que consideran que los contenidos psicomotores están presentes en el aprendizaje (el 82,3 % de los profesores encuestados opina de esta manera, ver figura 1), denotando ello una alta consideración de la psicomotricidad en el contexto educativo. Teniendo en cuenta estos datos, podemos considerar que nos encontramos ante una disciplina con grandes posibilidades de futuro en el ámbito escolar.

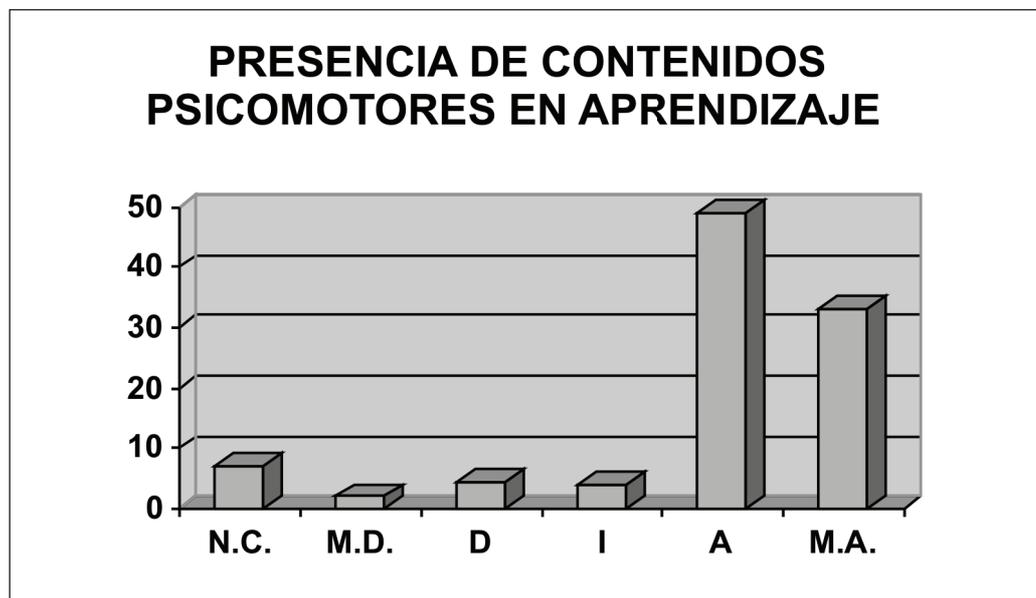


Figura 1.

REFERENCIAS

- ARNAIZ, P. (1994). Psicomotricidad y adaptaciones curriculares. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 47, 43-62.
- ARNAIZ, P. y LOZANO, J. (1998). Una propuesta didáctica para la diversidad en educación en infantil. *Revista de Ciencias de la Educación*, 174, 135-170.
- BARDIN, J. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- B.O.E. (2002). Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.E. (2006). Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- BOE (2007). R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.J.A. (2007). LEY. 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, por la que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. Sevilla: Junta de Andalucía.
- BOLARÍN, M.J. (1994). La intervención psicomotriz: una estrategia para el conocimiento del medio social en la escuela. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 48, 27-34.
- BOSCAINI, F. (1994). La educación psicomotriz en la relación pedagógica. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 46, 17-22.
- BOTTINI, P. (Compilador). (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- CAMPS, C. y VISCARRO, I. (1999). La actitud del educador en psicomotricidad. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 61-62, 39-45.
- CASTELO, M. y HERRERO, A.B. (1994). La psicomotricidad como base del Proyecto Educativo de la escuela infantil "Mi escuela" (Madrid). *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 48, 59-62.
- COSTA, M. (2000). Diagnóstico y evaluación en psicomotricidad. *Entre Líneas. Revista Especializada en Psicomotricidad*, 8, 10-11.
- GARCÍA, M.J. y HOLGADO, A. (1990). *Metodologías de intervención psicomotriz en el aula y propuesta de diseño curricular*. Salamanca: Amarú.
- GÓMEZ, J.L.; JUIDÍAZ, J. y GRANADOS, M.C. (2002). Exploración de las bases psicomotoras de la escritura. En I. Fajardo; I. Ruiz; A. Ventura; F. Vicente y J.A. Julve. *Psicología de la*

- Educación y Formación del Profesorado. Nuevos retos, nuevas respuestas.* Teruel: PSICOEX.
- JOHNSON, L.; GALLAGHER, R.J.; COOK, M. y WONG, P. (1995). Critical Skills for Kindergarten Teachers. *Journal of Early Intervention*, 19 (4), 315-327.
- KULINNA, P. y SILVERMAN, S. (1999). Stability of Teacher' attitudes toward Curriculum in Physical Education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.* Montreal (Canadá): American Educational Research Association.
- LÁZARO, A. (2000a). La inclusión de la psicomotricidad en el proyecto curricular del centro de educación especial: de la teoría a la práctica educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 121-138. Zaragoza.
- LÁZARO, A. (2000b). *Aulas multisensoriales y de psicomotricidad.* Huesca: Mira Editores.
- LINARES, P. (1999). *Expresión corporal y desarrollo psicomotor.* Málaga: Unisport.
- LINAZA, J. (2002). Cuerpo y Cultura. La imagen del cuerpo y las psicologías. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 70-72, 7-14.
- LLORCA, M. y VEGA, A. (1998). *Psicomotricidad y globalización del currículum de educación infantil.* Archidona (Málaga): Aljibe.
- MACÍA, C. (1994). La optimización de los aprendizajes psicomotrices en los proyectos educativos. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 47-49, 23-41.
- MARTÍN, D. (2004). *La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva. Valoración de los profesores.* Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva. Departamento de Psicología.
- MARTÍN, D. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa.* Madrid: Pirámide.
- MENDIARA, J. y GIL, P. (2003). *Psicomotricidad: evolución, corrientes y tendencias actuales.* Sevilla: WANCEULEN EDITORIAL DEPORTIVA, S. L.
- PALOMERO, E. y FERNÁNDEZ, R. (2000). Una experiencia de iniciación al conocimiento de la psicomotricidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 139-154.
- SERRABONA, J. (2001). La psicomotricidad dentro del marco educativo. Estudio sobre la situación actual de la psicomotricidad en los centros de educación infantil. *Comunicación presentada al I Congreso estatal de psicomotricidad.* Barcelona: FEAPEE.
- SERRABONA, J. (2002). Un programa de actuación psicomotriz en las escuelas públicas de Terrassa. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias.* 70-72 (1-III), 85-96.
- SOLA, T.; LÓPEZ, N.; SALVADOR, F. y TORRES, J.A. (1995). *Las necesidades en formación del profesorado de educación infantil.* Granada: Universidad de Granada. I.C.E.
- VACA, M. (1998). De la cultura somática al tratamiento pedagógico de lo corporal. Un recorrido que pasa por la educación psicomotriz. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 58, 61-70.
- VACA, M. (2000). Reflexiones en torno a las posibilidades educativas del tratamiento pedagógico de lo corporal en el segundo ciclo de educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 103-120.
- VISCARRO, I. y CAMPS, M. (1997). Psicomotricidad: una experiencia de integración. En J. I. Navarro y J.M. Muñoz. (Ed). *Actas del VI Congreso Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.* 88-100. Málaga: Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía.
- VISCARRO, T. (2001). Psicomotricidad: una propuesta didáctica. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 67, 21-27.

ABSTRACT

The main aim of this study was to collate information on the psychomotor skills which feature in Infant and Special Education classes with the object of facilitating the acquisition or reinforcement of classroom learning and/or the fostering of personal development. 480 professionals from within these sectors, working in the province of Huelva, were selected and completed a specially designed questionnaire. The data thus obtained were then subjected to a descriptive analysis, the results of which are discussed. The most significant conclusion is the high value put upon psychomotor skills by teachers within the province of Huelva.

KEY WORDS: *Psychomotor-skills; Psychomotor contents; Teachers'attitudes; Motor development.*

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche est obtenir une information sur les contenus psychomoteurs que les professeurs d'Éducation Infantile et Éducation Spéciale croient qu'ils doivent travailler, au niveau de salle de classe, pour faciliter les apprentissages scolaires et promouvoir le développement de la personnalité des élèves. 480 enseignants des deux spécialités ont compliménté un questionnaire élaboré à cet effet. Il étudiait sur sa formation psycho-pédagogique, ses opinions, croyances y espoirs, le climat de ses salles de classe de psychomotricité et l'adéquation de ses programmations. Entre les résultats les plus remarquables nous pouvons indiquer la haute estimation que beaucoup d'enseignants accordent à la psychomotricité.

MOTS CLÉ: *Capacités psychomoteurs; Contenus psychomoteurs; Attitudes d'enseignants; Développement moteur.*