

Psicomotricidad: ¿Qué formación dicen poseer los profesores de Educación Infantil y Educación Especial de la provincia de Huelva?

Delia MARTÍN DOMÍNGUEZ

Sara RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

Correspondencia:

Delia Martín Domínguez

Correo electrónico:
delia@uhu.es

Sara Rodríguez Sánchez

Correo electrónico:
sara@uhu.es

Dirección postal común:
Facultad de CC. de la Educación
Departamento de Psicología
Evolutiva y de la Educación
Campus de El Carmen
Avd^a. De las Fuerzas Armadas s/n
21007 Huelva

Teléfono:
+34 959219207

Fax:
+34 959219201

Recibido: 12 de mayo de 2010
Aceptado: 18 de octubre de 2010

RESUMEN

El presente trabajo surge de la necesidad de aproximarnos al conocimiento de la realidad concreta de la práctica psicomotriz en Educación Especial y Educación Infantil en la provincia de Huelva, a partir de las opiniones manifestadas por los profesores que trabajan en estas etapas educativas. Después de un siglo de existencia, tenemos mucha documentación sobre psicomotricidad, sus metodologías, sus contenidos, sus ámbitos de intervención y evaluación, pero poco sabemos sobre opiniones de los profesores, sobre la formación que dicen poseer estos enseñantes, que son los encargados de llevar a cabo proyectos psicomotores en los centros educativos. Es por ello que hemos sentido la necesidad de recoger información sobre la formación que dicen poseer los maestros de Educación Infantil y de Educación Especial de la provincia de Huelva. Entre las conclusiones principales podemos destacar que el 66,7% de nuestros profesores se considera capacitado para esta tarea. De igual forma, el 73,1% de los encuestados piensa que: el apoyo técnico recibido de la administración es *nulo* o *poco*. Por otro lado, a pesar de que el 60,7% de los maestros señala que participa en actividades de perfeccionamiento, resulta sorprendente que el 78,1% no pertenece a grupos de trabajo, seminarios, etc. Además, el 68,3% de ellos expresa que lee *ninguno* o *pocos* artículos relacionados con el tema objeto de investigación.

PALABRAS CLAVE: *Práctica psicomotriz, Actitudes de maestros, Desarrollo motor, Formación que poseen.*

Psychomotricity: Which training do Infant Education and Special Education teachers say they have in the Huelva region in Spain?

ABSTRACT

This article arises from the need to know the particular reality of the psychomotricity practices in Special and Infant Education in the Huelva region (Spain) from the opinions given by the teachers who work at

these educational stages. After a century of development, we have now a lot of information about psychomotricity, its methodologies, its contents, its modes of intervention and its evaluation, but little is known about the teachers' opinions –or about the training they say they have– who are in charge of implementing psychomotor projects at schools. For this reason we felt the need to gather information about the training Infant and Special Education teachers in Huelva say they have. Among the main findings are that 66.7% of these teachers consider themselves able to perform this task. Likewise, 73.1% of those interviewed think the technical support received is “non-existent” or “scarce”. Also, although 60.7% of the school teachers indicate that they take part in improvement activities, it is surprising that 78.1 does not belong to any work teams or workshops. Furthermore, 68.3% acknowledge that they read “no” or “a few” research articles related to the topic under research.

KEY WORDS: *Psychomotor practices, Teachers' attitudes, Motor development, Training*

Introducción y antecedentes

La relevancia dada al cuerpo en el contexto escolar es incuestionable ya que, hasta el primer ciclo de la Educación Primaria, las experiencias y vivencias, a partir de la acción corporal, se convierten en una gran fuente de aprendizaje.

Es por ello que tener la oportunidad de vivir en la escuela el propio cuerpo, mediante la práctica psicomotriz, garantiza que los centros escolares no se transformen en un entorno donde prime exclusivamente la transmisión de conocimientos, sino que sean lugares de comunicación y creación para el niño. Un lugar en el que el cuerpo, como un todo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender al niño.

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.

Existe un gran número de investigaciones que muestran experiencias prácticas, tanto en el campo de la Educación Especial como en el de la Educación Infantil, utilizando la psicomotricidad como eje canalizador de diversos proyectos de intervención en los centros educativos. Entre ellas: Arnaiz & Lozano, 1998; Bolarán, 1994; Camps & Viscarro, 1999; Castelo & Herrero, 1994; Costa, 2000; Lázaro, 2000b, 2000c; Palomero & Fernández, 2000; Serrabona, 2002; Vaca, 1998, 2000 y Viscarro & Camps, 1997. Todos estos estudios nos muestran que la psicomotricidad tiene un lugar privilegiado en algunos colegios, demostrando con ello la importancia que tiene el cuerpo en el desarrollo global, tanto en niños normales como en niños con necesidades educativas especiales y, por consiguiente, las actitudes altamente favorables que manifiestan ciertos enseñantes, que son los encargados de impartirla en estos centros.

A pesar de lo expuesto, también hemos encontrado una falta de tradición corporal en muchas escuelas, ya que asignaturas directamente relacionadas con la psicomotricidad como *la Gimnasia* se ha constituido en una materia con grandes dificultades para integrarse en la práctica docente debido a la apatía e ignorancia de muchos maestros (VACA, 2002).

Este es el contexto en que hemos de ubicar la presente investigación. La práctica de la psicomotricidad no está generalizada en la escuela debido, entre otras razones, a la escasa formación de muchos maestros, que no favorece la elaboración y aplicación de proyectos psicomotores en los centros escolares.

Ante esta situación hemos sentido la necesidad de recoger información para determinar qué opinan los profesores implicados en dicho proceso. Es por ello que, nos preocupa saber: ¿qué ocurre en las escuelas de Huelva y provincia? ¿qué piensan los enseñantes sobre la relevancia o no de la psicomotricidad? ¿qué experiencia previa tienen? ¿qué formación poseen?.

Los pocos trabajos existentes sobre opiniones de los profesores y la necesidad de dar respuesta a estas cuestiones, justifican la presente investigación.

Una de las polémicas que surgían, en las charlas informales mantenidas con estos profesionales, era en torno a la afirmación de que la formación específica recibida no les capacitaba para elaborar y llevar a cabo proyectos psicomotores en el aula, tal como sugieren Sassano & Bottini: *“Los docentes no hemos recibido la preparación de una disponibilidad corporal para poder ver las verdaderas necesidades del niño”* (BOTTINI, 2000: 32). En la misma línea suscitada *“las actitudes del profesorado son más favorables si tienen mayor competencia en la enseñanza”* (RIZZO & VISPOEL, 1992, en HERNÁNDEZ, 1995: 191).

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: 239). 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: 27). En la misma línea se expresa Viscarro (2001: 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. Es preciso destacar, también, cómo la puesta en práctica de cualquier proyecto de intervención psicomotriz en los centros está condicionada por el tipo de formación que los enseñantes manifiesten.

Objetivos

Con esta investigación nos proponemos dar respuesta a interrogantes asociados con la formación, investigando sobre el papel real de la psicomotricidad en Educación Infantil y Educación Especial en los centros de Huelva.

Este estudio forma parte de una investigación más amplia cuyo objetivo central es:

Aproximarnos al conocimiento de la realidad concreta de la práctica psicomotriz en Educación Infantil y Educación Especial en la provincia de Huelva.

En un intento de profundizar sobre esta finalidad y evitando caer en la mera descripción de los resultados, hemos desglosado otros objetivos que nos ayuden a obtener información sobre los hallazgos, proporcionándole la validez práctica que toda investigación requiere. Nos facilitarán el camino a seguir de forma más clara y sistemática. Uno de esos objetivos constituye el propósito del presente trabajo.

El objetivo primordial de este estudio es, por tanto:

Obtener información sobre la formación que han recibido.

Para que se pueda producir un cambio en la escuela que requiere la utilización de la psicomotricidad como una técnica que posibilita el desarrollo armónico y global del niño, fundamentalmente en las primeras etapas educativas, es preciso cuidar la calidad de la formación de los profesionales que tendrán que realizar este cometido.

Por tanto, al pretender saber la realidad de la práctica psicomotriz en los centros, nos surge la duda de si los proyectos psicomotores se llevan a cabo con la adecuada formación o, por el contrario, requieren de una mayor preparación técnica para su puesta en práctica.

Nos preguntamos entonces las siguientes cuestiones:

- ¿Qué formación ha recibido el profesorado?
- ¿Se encuentra capacitado para realizar la práctica psicomotriz?

Material y método

La población a la que nos dirigimos en este estudio estaría compuesta por todos los centros de Educación Infantil y Especial de la provincia de Huelva. Según la información proporcionada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía eran ciento cuarenta centros, de los cuales veintitrés pertenecían a la capital y ciento diecisiete a la provincia (593 maestros de Educación Infantil y 107 de Educación Especial).

SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Los criterios que nos planteamos para efectuar la selección fueron los siguientes:

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

Tras la selección, el número final de centros participantes fue de 113 (90 de la provincia y 23 de la capital), y el total de profesores existente quedó reducido a 494, de los cuáles respondieron 480. Por tanto, el índice de respuesta resultó ser del 97,17%.

INSTRUMENTO

El cuestionario nos ha parecido el instrumento más idóneo para efectuar un análisis indagatorio del tema a estudiar. Su objetivo es sondear opiniones y conocer características generales de todos los encuestados.

A la hora de precisar qué cuestionario aplicar, el saber que se encuentran disponibles algunos ya validados en otras investigaciones favorece el trabajo al investigador; pero en otros casos, como el nuestro, al pretender abordar una tarea tan específica y concreta como es la que intentamos averiguar, nos hemos visto obligados a elaborarlo personalmente, teniendo presentes el nivel de exigencias técnicas requeridas por el caso, la población a la que va dirigida y la utilización que vamos a darle a los datos recopilados (PÉREZ JUSTE, 1985).

Teniendo en cuenta las limitaciones del empleo del cuestionario (los obstáculos para conseguir explorar en profundidad, la dificultad de obtener respuestas sinceras...), elegimos su empleo por parecernos el instrumento más conveniente respecto a los objetivos que pretendíamos conseguir, y porque al usarlo con cierta cautela creíamos que reparábamos así en parte algún que otro defecto:

- Expresamos detenidamente los objetivos que pretendíamos alcanzar y procuramos asegurarnos que éstos eran comprendidos.
- Intentamos fomentar mediante nuestras palabras la curiosidad por los resultados a conseguir a través de la investigación. Nos comprometimos a compartir con ellos la información que recabáramos.
- Describimos las cuestiones en el lenguaje empleado por los encuestados para garantizarnos su comprensión.
- Delimitamos una parte muy concreta del quehacer diario de los profesores en los centros: la práctica psicomotriz.
- No ha sido la única técnica utilizada.

Tras la revisión de la literatura y de los instrumentos empleados en otros estudios, elaboramos la primera versión del cuestionario, donde fue importante la elección del formato; se tenía que decidir no sólo lo que íbamos a preguntar, sino cómo. Desde el comienzo se consideró pertinente, para recopilar la información en nuestro trabajo, una mezcla de tres tipos de cuestiones: abiertas, cerradas y preguntas de elección múltiple.

VALIDEZ

Una vez construido siguiendo todas las recomendaciones anteriores, y antes de ser implementado, pasó por diferentes momentos. Para ver si la prueba medía lo que pretendía medir, es decir, si era válida, se procedió a un estudio de validez del contenido, por lo que fue sometida a la técnica del juicio de expertos para su revisión (SÁNCHEZ, 1994; VILLAR, 1996).

En nuestro caso fue revisado por un grupo de personas seleccionadas por su experiencia en los campos de la metodología de investigación, y otros profesionales del ámbito educativo relacionados con el trabajo, directo o indirecto, con niños de Educación Infantil y Educación Especial, para ver tanto el contenido como la forma. En concreto, se contó con expertos de la Facultad de Ciencias de la Educación de Huelva, miembros de Equipos de Orientación Educativa, Inspectoras de Educación y un grupo de maestros y maestras con los que pudimos mantener una reunión para matizar y explicar sugerencias.

En cuanto al estudio piloto, una vez realizadas las correspondientes modificaciones, se aplicó el cuestionario a sujetos de los dos sectores que componen nuestra población, para verificar su funcionamiento.

ESTRUCTURA Y DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO

El cuestionario consta de un total de cinco bloques compuestos por varias dimensiones cada uno de ellos, de formato múltiple de respuesta: ítems de respuestas directas como edad, sexo, años de experiencia en su especialidad, etc.; ítems de respuestas completamente abiertas, e ítems de respuestas escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta; en ellos se pretende recoger los bloques y dimensiones que intentamos estudiar. Son los siguientes:

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 segundo bloque (que es el objeto de estudio de este trabajo) nos debe dar la información necesaria sobre la *formación de los docentes* que trabajan en los centros:

- 1.- La formación inicial *recibida* por los maestros encuestados: número de asignaturas cursadas durante la carrera, información recibida y capacitación profesional que poseen los sujetos.
- 2.- *Continua-puntual*: con estas preguntas pretendemos saber el tipo de formación que suelen realizar (participación en actividades de perfeccionamiento, asociaciones, lecturas, etc.).

Estas preguntas tienen mayoritariamente una escala valorativa con cinco o seis opciones de respuesta que va desde *ninguna* a *mucha* en cada uno de los aspectos que nosotros les presentamos, al objeto de facilitar las respuestas. También hay preguntas cerradas en una serie de escalas o bloques para poder realizar grupos o categorías, aunque dejamos también abierta la posibilidad de introducir otros datos por parte del encuestado.

El objetivo que pretendemos al analizar este bloque es averiguar si la formación es un indicador determinante en las diferencias de opinión que los maestros tienen en torno a la relevancia de la psicomotricidad en el aula.

DIFUSIÓN Y ENTREGA

La difusión se hizo mediante su presentación, en primer lugar, a los directores o jefes de estudios de los centros, con los cuales ya habíamos contactado telefónicamente; éstos nos fijaban día y hora en la que reunirían al profesorado implicado para que nosotros lo presentáramos. En algunos centros, el director o jefe de estudios nos reunía a los profesores implicados en esta investigación, en otros, él o ella nos llevaba a todas las aulas de Educación Infantil y Especial para que lo explicásemos individualmente a cada docente, e incluso, hubo ocasiones en que se le expuso la documentación a los coordinadores de Educación Infantil y/o Educación Especial y ellos eran los encargados de repartirla a sus compañeros.

La entrega y recogida en mano del cuestionario hizo que el proceso fuera más lento, pues no siempre se encontraban los directores, jefes de estudios o coordinadores de ciclo en el centro (a pesar de que procurábamos confirmar previamente), o estaban en clase o reunidos y no queríamos molestarlos; esto significó visitar más de una vez el centro.

Grupo de discusión

En nuestra investigación, la finalidad básica que buscábamos con la conformación de un grupo de discusión fue la de conocer y confrontar percepciones, opiniones y juicios de los maestros sobre la

relevancia de la psicomotricidad en los ámbitos educativos objeto de estudio, aparte de resolver dudas y profundizar en la información obtenida a través de los resultados del cuestionario.

Nuestro grupo quedó constituido por un total de siete personas, de las que cuatro eran maestros de Educación Infantil y tres de Educación Especial; cinco con experiencia en la especialidad superior a diez años y tres noveles (tres años de experiencia); cuatro de la capital y tres de la provincia y, por último, un varón y seis mujeres.

TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

El procedimiento de análisis de los cuestionarios tiene como objeto de estudio aquellos datos susceptibles de ser cuantificados, que se corresponden con los objetivos referentes a aspectos vinculados con el contexto de la investigación.

Para la realización del análisis de los cuestionarios se ha utilizado el programa estadístico SPSS v.11 bajo Windows. Licencia para la Universidad de Huelva.

Cada cuestionario fue identificado con el mismo número que el ordenador asignaba a su registro correspondiente. De esta forma, en caso de duda podría consultarse con el cuestionario original. Al objeto de facilitar la tabulación de todos los datos, a cada opción de respuesta le fue asignado un número.

Una vez finalizada totalmente la tabulación de los datos, procedimos a comprobar si podían detectarse errores y, en tal caso, si se incluían en ellos sesgos específicos que pudieran alterar los resultados. Para ello, optamos por verificar, para todas las preguntas del cuestionario, la existencia o no de tabulaciones que estuvieran fuera del rango de respuestas (comprobamos si, ante interrogantes cuyas respuestas debían tabularse como 1, 2, 3 ó 4, se había utilizado otro número fuera de estas alternativas). Posteriormente, seleccionamos aleatoriamente una muestra de cuestionarios de la población objeto de estudio para comprobar, ítem a ítem, si había o no errores.

Procedimos a la corrección de los errores detectados, que fueron insignificantes desde el punto de vista estadístico y, en cualquier caso, totalmente aleatorios, por lo que no cabe esperar sesgos específicos.

Una vez realizadas las correcciones, efectuamos el *análisis descriptivo* de los resultados conseguidos, con el objetivo de obtener un conocimiento general de la muestra en el bloque de contenido objeto de estudio. Estos datos descriptivos se presentan en forma de frecuencias y porcentajes, para poder ofrecer de forma simplificada los datos encontrados.

Análisis y descripción de los resultados

En este bloque del cuestionario (como mencionamos anteriormente) nos hemos interesado especialmente por recoger información sobre:

- Formación e información adquirida inicial del profesorado.
- Capacitación profesional que dicen poseer.
- Apoyo técnico recibido de la Administración.
- Participación en actividades de perfeccionamiento.
- Lecturas sobre temas relacionados con la psicomotricidad.
- Pertenencia a grupos de trabajo, seminarios, etc.
- Opinión sobre el tipo de actividades ofertadas por la administración educativa.

Para facilitar la lectura de los resultados obtenidos, vamos a agruparlos, teniendo presente los dos apartados ya aludidos anteriormente de este bloque de contenido:

- Formación inicial recibida.
- Continua–Puntual.

Los resultados obtenidos en ambos aspectos quedan reflejados en las tablas 1 y 2.

1. *Formación inicial recibida*

Formación inicial recibida					
6. El número de asignaturas específicas sobre psicomotricidad que has cursado durante la carrera ha sido:					
	Años		Frecuencia		Porcentaje
	N.C.		63		13,1
	0		206		42,9
	1		121		25,2
	2		53		11,0
	3		32		6,7
	4		3		0,6
	5		2		0,4
Total frecuencia = 480					
7. La información sobre la importancia de la psicomotricidad en la escuela que has recibido durante la carrera, ha sido:					
N. C.	Muy mala	Mala	Regular	Buena	Muy buena
N % 39 – 8,1	73 – 15,2	92 – 19,2	159 – 33,1	41 – 8,5	76 – 15,8
8. ¿Te consideras suficientemente capacitado/a para atender educativamente a tus alumnos en psicomotricidad?					
N.C	No		Sí		
N % 16 – 3,3	144 – 30,0		320 – 66,7		
9. En caso de respuesta positiva. ¿Qué tipo de formación has recibido?					
			Frecuencia		Porcentaje
A. La propia de la carrera			142		27,5
B. Cursos de Formación			241		46,7
C. Otra			133		25,8
C.1. La aportada por libros			64		12,4
C.2. Otros cursos			20		3,9
C.3. Intercambios con compañeros/as			19		3,7
C.4. Grupos de trabajo			10		2,1
C.5. Experiencias			11		2,1
C.6. Licenciaturas u otras especialidades			9		1,7

Tabla 1. *Formación inicial recibida.*

En relación a la *formación inicial recibida* en la Universidad, al hacer mención al número de asignaturas de psicomotricidad cursadas durante la carrera, el 42,9% del profesorado manifiesta no haber tenido ninguna. Dato nada sorprendente, si tenemos en cuenta la edad de la mayoría de los encuestados y la consideración de que la psicomotricidad es una disciplina relativamente reciente, ya que se está impartiendo como asignatura obligatoria en los planes de estudio de Educación Infantil desde 1991 y en Educación Especial desde 1995 en la Universidad de Huelva. Por otro lado, sólo el 24,3% de los sujetos dice haber recibido *buena* o *muy buena* información durante la carrera. Dato interesante, ya que pensamos que el número de créditos que se le asigna a esta asignatura en ambos planes de estudio son insuficientes (4,5 y 3,5) respectivamente. Resulta anecdótico cómo, a pesar de lo dicho, el 66,7% de ellos opina que está suficientemente capacitado para atender a sus alumnos en psicomotricidad y que la formación la han recibido durante la carrera (en un 29,6% de los casos). Si bien el 50,2% de los profesores señala haberla adquirido a través de *cursos de formación* y el 27,7%

dice que de *otro tipo*, entre los que se podría destacar: la lectura de textos, la experiencia e intercambios con otros compañeros, grupos de trabajo, etc.

2. Formación continua-puntual

<i>Formación continua-puntual</i>						
10. El apoyo técnico que recibes para desarrollar el trabajo psicomotor con niños de N.E.E. (Fisioterapeuta, Psicomotricista, Prof. de E. Física,...), consideras que es:						
N.C.	Nulo	Poco	Normal	Bastante	Mucho	
N % 69-14,4	250 - 52,1	101 - 21,0	55 - 11,5	3 - 0,6	2 - 0,5	
11. ¿Participas sistemáticamente en actividades de perfeccionamiento didáctico en psicomotricidad?						
N.C.	No	A veces		Sí		
N % 5 - 1,0	184 - 38,3	258 - 53,8		33 - 6,9		
12. ¿Sueles leer artículos, revistas... sobre temas relacionados con la psicomotricidad?						
N.C.	Ninguno	Pocos	Bastante	Muchos		
N % 6 - 1,3	27 - 5,6	301 - 62,7	137 - 28,5	9 - 1,9		
13. ¿Perteneces o has pertenecido a alguna asociación de psicomotricidad, grupo de trabajo...?						
N. C.	No		Sí			
N % 15 - 3,1	374 - 77,9		91 - 19,0			
14. En caso de respuesta afirmativa. ¿A cuál?						
				Frecuencia	Porcentaje	
A. Asociación de Psicomotricistas del Estado Español				0	0,0	
B. Asociación Española de Psicomotricistas				0	0,0	
C. Seminario				25	22,5	
D. Grupo de trabajo				79	71,2	
E. Otras				7	6,3	
15. En tu opinión, la oferta de la Administración Educativa sobre actividades de actualización y formación en psicomotricidad es:						
N.C.	Nula	Poca	Normal	Bastante	Mucha	Desconozco la oferta
N % 10-2,1	36 - 7,5	326 - 67,9	69 - 14,4	7 - 1,5	1 - 0,2	31 - 6,5
16. Las actividades formativas en psicomotricidad ofertadas por la Administración Educativa (en caso de que existan), ¿responden a las necesidades reales que encuentras en tu quehacer diario en tu aula?						
N. C.	Nula	Poca	Normal	Bastante	Mucha	Desconozco la oferta
N % 56-11,71	32 - 6,7	205- 42,7	110 - 22,9	13 - 2,7	1 - 0,2	63-13,1

Tabla 2. *Formación continua-puntual*

Respecto a la consideración de si es *continua* o *puntual*, los encuestados opinan que el apoyo técnico recibido de la administración es *nulo* o *poco* (en un 73,1% de los casos). Por otra parte, a pesar de que el 60,7% de los maestros apunta que participa en actividades de perfeccionamiento, resulta curioso que el 78,1% no pertenece a grupos de trabajo, seminarios, etc. Además, el 68,3% de ellos dice que lee *ninguno* o *pocos* artículos vinculados con el tema objeto de estudio. Sólo el 19,0% de los sujetos dice pertenecer o haber pertenecido a alguna asociación, destacando el 16,5% de profesores que

manifiesta pertenecer a algún grupo de trabajo. En el apartado *Otras* siguen exponiendo como más relevante los cursos de psicomotricidad, cursos de formación y taller del cuerpo. Para terminar este apartado de formación, es preciso señalar que la oferta que la administración presenta sobre cursos de perfeccionamiento les parece *nula* o *poca* (en un 75,4% de los casos) y que responden *nada* o *poco* a sus necesidades reales en el aula (en un 49,4% de las ocasiones).

En relación a los resultados del grupo de discusión, podemos destacar que los maestros participantes al mismo abundan en la idea de que los elementos claves para introducir nuevos cambios en el ámbito educativo son los maestros. De ahí la necesidad de tener una adecuada formación personal teórica y práctica que nos posibilite un mayor acercamiento hacia la educación psicomotriz en nuestras aulas. Esto implica liberarnos de falsas creencias e ideas que nos permitan cambiar nuestras concepciones sobre la misma. En este sentido, se detecta entre estos maestros una preocupación por su falta de preparación para realizar la práctica psicomotriz en sus centros respectivos.

De esta manera lo expresa una maestra de Educación Infantil, de la provincia y con bastante experiencia docente (MARTÍN, 2006: 577): *“Creo que, en lo referido a la psicomotricidad, tengo lagunas; aunque reconozco que me gusta. He hecho cursos y he intentado leer cosas, pero me veo con falta de conocimiento”*. Asimismo, afirma posteriormente (Martín, 2006: 580): *“Yo reconozco que me gustaría tener más formación, aunque le doy mucha importancia a la psicomotricidad y esa hora para mí es sagrada”*.

Además, difieren en la capacitación que se considera que ellos poseen. Así lo expone una maestra de Educación Infantil, de la provincia y con poca experiencia docente (MARTÍN, 2006: 579): *“Tal vez sea por ese desconocimiento o quizás porque los profesores tenemos lagunas en nuestra formación o... no lo sé. Es posible que ésta sea la razón por la que no se le concede tanta importancia”*.

De esta otra manera lo expresa una maestra de Educación Infantil, de la capital y con bastante experiencia docente (MARTÍN, 2006: 563).

Llevo 20 años, desde siempre me ha encantado la psicomotricidad. He realizado un montón de cursos sobre este tema y creo que estoy capacitada para ejercitarla adecuadamente en el aula... Ya, hace algunos años que no hago cursos; pero he hecho muchos y me han servido bastante. Han sido muy positivos. Así como los libros, que también me han ayudado mucho.

Discusión y conclusiones

En relación con la competencia formativa para llevar a cabo un proyecto psicomotor en el aula, nuestros enseñantes reconocen su falta de formación, aspecto que manifiestan en los cuestionarios. En un estudio que recoge las opiniones de profesores de Educación Física sobre la capacidad formativa que estos enseñantes poseen para atender a los alumnos con problemas en sus aulas, Hernández, Hospital y López (1999: 114) declaran que: *“Los profesores de Educación Física reconocen, en su mayoría, sus limitaciones pedagógicas para hacer frente a la atención a la diversidad. El profesorado de Educación Física encuestado tiene dificultades para realizar adecuaciones curriculares individualizadas”*.

De igual forma se expresa Serrabona (2001: 164): *“los maestros tutores reconocen una dificultad formativa para llevar a término un proyecto psicomotor coherente, aunque lo valoren como necesario”*. En contrapartida, Quirós (1999) se encuentra que el 65% de los profesionales consultados se considera preparado para introducir la psicomotricidad en el aula. Conviene recordar, por la importancia del dato, que el 66,7% de nuestros profesores se considera capacitado para esta tarea (resulta curioso cómo, a pesar de sentirse capacitados, manifiestan sus limitaciones para atender adecuadamente a sus alumnos, fundamentalmente en Educación Especial, apreciación lógica debido a la mayor dificultad y especificidad que el trabajo psicomotor que estos niños precisan).

Respecto a la posible vinculación de la formación y las opiniones favorables o desfavorables, los resultados obtenidos confirman la existencia de una clara asociación entre ambas. Muestra de ello es la gran cantidad de preguntas de este apartado del cuestionario que se asocian a cambios significativos en las opiniones que exponen los maestros. La formación recibida, la capacitación, la lectura y asistencia a cursos sobre el tema, así como la oferta de la administración educativa en torno a actividades de perfeccionamiento, son interrogantes ante los que los profesores con opiniones más favorables responden de un modo, y los que ofrecen opiniones menos favorables lo hacen de forma distinta. En

general, los maestros más formados manifiestan opiniones más favorables que aquellos que muestran una menor información y capacitación.

Referente a la importancia que tiene la formación personal sobre las actitudes del educador acerca de la práctica psicomotriz, Domínguez (2003: 10) lo sitúa en dos direcciones:

- Una primera, que conlleva un recorrido de reflexión sobre sí mismo; una progresión en tener una mirada autónoma sobre su persona.
- Ello derivará en una segunda que contribuirá a tener una comprensión de los procesos de maduración del niño. Ahí deben surgir resortes tales como intuición, emoción, empatía y conocimientos que facilitarán estrategias de intervención en dicha maduración.

Conviene tener presente, igualmente, la investigación de Moya (2000), que aplicó un cuestionario a 137 profesores de apoyo a la integración que trabajaban en Primaria en centros de Huelva (capital y provincia), para conocer las perspectivas sobre la formación inicial que estos profesionales tenían. Los resultados indicaron que entre las opiniones que los profesores de apoyo a la integración manifestaron sobre la formación, valoraron que una de las áreas demandadas por ellos era la *psicomotricidad*, elegida por el 59,0% de los maestros. Igualmente, una de las técnicas o conocimientos específicos en los que se deberían formar los futuros profesores era la *psicomotricidad* seleccionada por el 66,2% de los encuestados, indicando tal porcentaje que tenía una *importancia muy alta* para estos docentes.

El resultado de esta investigación nos lleva a la consideración de que son muchos los maestros que valoran la práctica psicomotriz en el contexto educativo, pero reconocen su escasa formación para poder atender adecuadamente a sus alumnos, más aún si se trata de niños con necesidades educativas especiales. Así lo manifiesta Martín (2008: 39) al plantear que entre los obstáculos a la educación psicomotriz en el contexto escolar se encuentran: “*la limitada formación de muchos profesores, incluso los que perciben su importancia y necesidad, que no comprenden bien el significado de estas actividades o no saben cómo ponerlas en práctica*”.

Referencias bibliográficas

- ADAMS, J. (1989). *Medición y evaluación en educación*. Barcelona: Herder.
- ARNAIZ, P. (1994a). “La educación Psicomotriz en la Escuela Infantil”. En J. SÁEZ CARRERAS & A. MONTES DEL CASTILLO, *Plan de Formación de Escuelas Infantiles de la Comunidad Autónoma de Murcia*. Murcia: Comunidad Autónoma y Universidad, 189–240.
- ARNAIZ, P. (1994b). “Psicomotricidad y adaptaciones curriculares”. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 47. Madrid: CITAP, 43–62.
- ARNAIZ, P. & LOZANO, J. (1998). “Una propuesta didáctica para la diversidad en educación en infantil”. *Revista de Ciencias de la Educación*, 174, 135–170.
- BERRUEZO, P. (2000). “Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 63–85.
- 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. Madrid: CITAP, 27–34.
- BOTTINI, P. (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila.
- CAMPS, C. & VISCARRO, I. (1999). “La actitud del educador en psicomotricidad”. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 61–62. Madrid: CITAP, 39–45.
- CASTELO, M. & 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. Madrid: CITAP, 59–62.
- COSTA, M. (2000). “Diagnóstico y evaluación en psicomotricidad”. *Entre Líneas. Revista Especializada en Psicomotricidad*, 8, 10–11.
- HERNÁNDEZ, F. (1995). *Torpeza motriz. Un modelo para la adaptación curricular*. Barcelona: EUB.

- HERNÁNDEZ, F., HOSPITAL, V. & LÓPEZ, C. (1999). “Educación Física adaptada: actitudes de los docentes en primaria”. En P. LINARES & J. ARRÁEZ (Coords). *Motricidad y necesidades especiales*. Granada: AEMNE, 105–119.
- 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*, 3, 121–138.
- LÁZARO, A. (2000b). *Nuevas experiencias en educación psicomotriz*. Huesca: Mira.
- LORCA M. & 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. Madrid: CITAP, 23–41.
- MARTÍN, D. (2006). *La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva. Valoración de los profesores*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva. Departamento de Psicología. Madrid: ProQuest. Information and Learning.
- MARTÍN, D. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa*. Madrid: Pirámide.
- MOYA, A. (2000). *El profesor de apoyo a la integración en la provincia de Huelva: perspectivas sobre la formación inicial desde su práctica profesional*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
- PALOMERO, E. & FERNÁNDEZ, R. (2000). “Una experiencia de iniciación al conocimiento de la psicomotricidad”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 139–154.
- QUIRÓS, V. (1999). “Psicomotricidad. ¿Qué formación quieren los profesionales que trabajan en los centros infantiles?”. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 63. Madrid: CITAP, 25–30.
- 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 (I–III). Madrid: CITAP, 85–96.
- 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. Madrid: CITAP, 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. & CAMPS, M. (1997). “Psicomotricidad: una experiencia de integración”. En J. I. NAVARRO & J. M. MUÑOZ (ed). *Actas del VI Congreso Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. Málaga: Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía, 88–100.
- VISCARRO, T. (2001). “Psicomotricidad: una propuesta didáctica”. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 67. Madrid: CITAP, 21–27.