

La sala de psicomotricidad para el trabajo de educación física en educación infantil: un estudio exploratorio

Psychomotricity room for physical education work in early childhood education: an exploratory study

*Josué Prieto Prieto, *Natalia Galán Jiménez, *Diana Barrero Sanz, **David Cerro Herrero

*Universidad de Salamanca (España), ** Universidad de Extremadura (España)

Resumen. La psicomotricidad se presenta como un tema de indudable relevancia dentro de las escuelas. Los estudios previos ponen de manifiesto las deficiencias en relación a la psicomotricidad, tanto en la formación del profesorado como en los espacios y materiales destinados para ella. El objetivo del estudio es analizar los espacios y equipamientos que presentan los centros educativos de Ávila (Castilla y León) para el trabajo de Educación Física (en adelante, EF) en Educación –Infantil (en adelante, EI). Todas las variables del estudio son registradas mediante una lista de chequeo compuesta por 31 ítems y estructurada en cuatro dimensiones (aspectos generales; pavimento; protección y seguridad; equipamientos). La muestra está formada por 17 centros educativos que impartían segundo ciclo de EI. Los resultados obtenidos muestran que ninguno de los centros cuenta con una sala psicomotora y el 71% de los centros utiliza el gimnasio para el trabajo de EF. Este estudio revela que los espacios destinados a la psicomotricidad presentan algunas deficiencias relacionadas con ventilación, iluminación, pavimento, protección o equipamientos. Se recomienda adecuar los espacios a las características de la sala psicomotora en pos de asegurar una calidad en el trabajo de EF en EI.

Palabras clave: Educación Infantil, Educación Física, sala psicomotora, espacios y equipamientos deportivos.

Abstract. Psychomotricity is presented as a topic of undoubted relevance within schools. Previous studies reveal deficiencies in relation to psychomotricity, both in teacher training and the spaces and materials intended for it. The aim of the study is to analyze the spaces and equipment that the educational centres of Ávila (Castilla y León) present for physical education work in early childhood education. All study variables are registered through a checklist consisting of 31 items and structured in four dimensions (general aspects; pavement; protection and safety; equipment). The sample is based on 17 educational centres offering second cycle of early childhood education. The results obtained show that none of the centres have a psychomotor room, and 71% of the centres use the gym for physical education work. This study indicates that the spaces for psychomotricity present some deficiencies related to ventilation, lighting, pavement, protection, or equipment. It is recommended to adapt the spaces to the characteristics of the psychomotor room in favor of quality in physical education work in early childhood education.

Key words: Early Childhood Education, Physical Education, psychomotor room, sports facilities and equipment.

Introducción

Según Piaget «*mediante la actividad corporal el niño piensa, aprende, crea y afronta sus problemas*» (citado en Berruezo, 2000, p.30), lo que pone de manifiesto que el cuerpo y el movimiento tienen una indudable importancia en el desarrollo y aprendizaje infantil. Por ello, el contexto escolar debe propiciar un tratamiento adecuado del movimiento para la educación general y corporal en particular.

Existe una gran variedad de términos que atienden a diferentes perspectivas sobre la educación a través del cuerpo y el movimiento, tales como educación psicomotriz, psicomotricidad educativa, educación psicomotora, motricidad, educación vivencial, expresión dinámica, expresión corporal, educación motriz, motricidad relacional, psicocinética o educación por el movimiento, educación física de base, etc. (Pastor, 1994). Desde nuestro conocimiento, probablemente el término más extendido para referirnos a estos dos conceptos en las aulas de educación infantil es el de «*psicomotricidad*», considerada como una forma de contribuir al desarrollo intelectual, motor y personal de los más pequeños (Berruezo, 2008).

Concretamente desde el campo de la Educación Física (en adelante, EF), Pons y Arufe (2016), entienden esta como todo trabajo dedicado a la interacción establecida entre el

cuerpo, el movimiento, el conocimiento y la emoción, mediante el juego de expresión corporal, motores, de ritmo, de estructuración espacial, etc., y que resulta de gran importancia para el desarrollo del individuo, favoreciendo su capacidad de expresarse y de relacionarse en diferentes contextos sociales.

Los estudios sobre el desarrollo humano muestran el gran papel de la psicomotricidad en el desarrollo de la conducta humana en sus diversos dominios: psicomotor, comunicativo-lingüístico, intelectual-cognitivo, afectivo y social (Pacheco, 2015). Además de su importancia, la presencia de la motricidad de forma explícita e implícita en el currículo educativo y su contribución al desarrollo de todas las capacidades que establece el mismo para la Etapa Infantil (en adelante, EI), justifica la presencia en el contexto escolar (Camina, 2013).

Así, el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, a pesar de no delimitar un área específica de EF, recoge la educación corporal a través del movimiento de forma globalizada en las áreas de la etapa (conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, y comunicación y representación), con el tratamiento de contenidos propios de EF como corporalidad, capacidades perceptivo-motrices, habilidades motrices, juegos motrices, expresión corporal, capacidades afectivas, etc.

Según Shingjergji (2013) la educación y la motricidad en el sistema educativo preescolar, no se encuentra en el nivel deseado por diversas razones, entre las que destacan que

no está lo suficientemente incluida en el programa educativo, la falta de capacitación y la calificación de los docentes o la falta de infraestructura y herramientas didácticas necesarias.

Estudios previos evidencian un escaso número de horas dedicados a la motricidad o EF en las aulas de EI (Da Fonseca, Garrote, Todoli & Zenarruzabeitia, 2014; Quirós, 2000), unido a la falta de formación específica de los docentes en psicomotricidad para esas edades (Pons & Arufe, 2016; Solís, Prieto, Nistal & Vázquez, 2017).

Asimismo, los docentes manifiestan que uno de los problemas para desarrollar la psicomotricidad son los materiales y las instalaciones (Díaz & Sosa, 2006; Fraile, Ibaibarriaga & Mon, 2019; Saenz-Loipez, 1999), insuficientes e inapropiadas respectivamente, para el desarrollo de la misma.

Para ofrecer una EF de calidad, es importante tener en cuenta las instalaciones y equipamientos de los que dispone el docente, por ello, los centros escolares deberían disponer de un espacio específico para llevar a cabo la psicomotricidad. Según Madrona, Jordán y Barreto (2008), disponer de un espacio y unos materiales idóneos para el tratamiento de la motricidad, son un factor de motivación y de estimulación significativos capaces de excitar y dirigir específicamente el comportamiento infantil. Arufe (2019) señala que la propia arquitectura del aula es también una gran fuente educativa en la EI, dado que los espacios también educan, destacando el importante papel de los rincones de aprendizaje donde se puedan trabajar diferentes contenidos y habilidades.

En España, los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de EI, la Educación Primaria y la Educación Secundaria, establecidos en el Real Decreto 132/2010, no prescribe la existencia de una sala de psicomotricidad como espacio específico, simplemente una sala de usos múltiples. Los centros de EI que comparten instalación con etapas superiores, hacen uso de las instalaciones mínimas requeridas para estos centros, un gimnasio con una superficie adecuada al número de puestos escolares (~480m²) y un patio susceptible de ser utilizado como pista polideportiva (>900m²).

Como consecuencia de ello, el gimnasio es el principal espacio utilizado en los centros educativos para trabajar la motricidad, seguido de otros como el pabellón, sala de usos múltiples o el propia aula, y otros menos frecuentes como el patio, el salón de actos o el comedor escolar (Pons & Arufe, 2016). Si bien, los maestros tienen al menos la posibilidad de llevar a cabo las sesiones en gimnasios y pabellones, probablemente no se trate de una infraestructura adecuada ni adaptada para llevar a cabo una sesión de psicomotricidad con alumnado de infantil.

Algunos estudios diagnostican que las instalaciones deportivas escolares no se encuentran en las condiciones óptimas para la práctica deportiva (Cabello, Campo, Martínez de Haro & Cabra de la Torre, 2008). Los espacios disponibles se caracterizan, entre otras deficiencias por: espacios amplios sin acolchar, esquinas y paredes sin proteger, iluminación artificial y alturas considerables con ausencia de tratamiento acústico que provoca niveles de reverberación de sonido molesto (Crespo, 2006; Fraile, et al., 2019; Pons & Arufe, 2016).

Debemos tener en cuenta, que la sala psicomotora no es lo mismo que un gimnasio o una pista polideportiva, ya que debería reunir unas características específicas y apropiadas para la edad de los niños y niñas de EI. Según Arnaiz y Lozano (1988) esta sala es un lugar privilegiado para el niño donde vive en plenitud su expresividad motriz, lo cual le produce una gran satisfacción y felicidad. Tal y como sostiene (Sánchez & Llorca, 2008, p.52), «la sala de psicomotricidad debe ser creativa, de forma que suponga un reto, un descubrimiento para el niño y la niña».

Asimismo, es escasa la literatura en relación a las características apropiadas para una sala de psicomotricidad en los centros educativos, concretamente en lo referido al segundo ciclo de EI. Los estudios previos encontrados (Lázaro, 2002; León & Barrés, 2015), advierten de la necesidad de un espacio amplio (60-90m² aprox.) y con suficiente altura de techo (5m); con pavimento de material sintético, y revestimiento de paredes hasta 1,5 metros del mismo material; con buena ventilación e iluminación con luz natural mediante ventanas altas, calefacción con radiadores empotrados y protección de tomas de corrientes y otros elementos; ubicada fuera de ruidos y/o con amueblamiento acústico, y existencia de un cuarto de observación adosado al aula y vestuarios anexos y cuarto adaptado como aseo. En relación al equipamiento, debería contar con: zona de almacenaje para el material, distintos cuerpos de espalderas, rocódromo, espejo amplio de tres por dos metros, bancos suizos, plataforma de escalera, colchonetas de distintas medidas, grosores y formas, bloques de goma-espuma, túneles, y plataforma de salto.

Por último, más allá de los aspectos técnicos de la sala psicomotora, es preciso hacer alusión también a aspectos pedagógicos referidos al espacio, para el adecuado tratamiento de la motricidad en esta etapa. La conocida «*práctica psicomotriz de Aucouturier*» (Aucouturier, 1985), propone una diferenciación de tres espacios en la sala, que permita el desarrollo del niño desde diferentes perspectivas: sensoriomotora o de la expresividad motriz; afectiva o de juego simbólico; y cognitiva, pedagógica o para la expresividad plástica y el lenguaje (Aucouturier, 2004). En la misma línea, autores como Lázaro (2002), Madrona et al. (2008), Peñarrubia (1986) o Pons y Arufe (2016) afirman que es conveniente que la sala de psicomotricidad deba estar distribuida en diferentes espacios, rincones o lugares de acción. De modo que en cada uno se ofrezcan acciones concretas y donde los materiales y las actividades motrices tengan un matiz predominante.

Basándonos en las evidencias empíricas anteriores que los centros escolares no disponen en su mayoría de espacios adaptados a la psicomotricidad infantil, el objetivo de este estudio es conocer que espacios y equipamientos presentan los centros educativos de Ávila (Castilla y León) para impartir una EF de calidad en la etapa de EI.

Método

Diseño

Se plantea un estudio exploratorio con el propósito de examinar un tema poco estudiado y contribuir a la escasas bibliografía existente (Hernández, Fernández & Baptista, 2003,

p.115), que emplea un diseño de tipo descriptivo con datos de carácter cuantitativo.

Muestra

La población objeto de estudio en esta investigación está constituida por el total de los centros educativos de Ávila para la etapa nivel escolar de EI, siendo un total de 21 centros escolares conforme al directorio de centros de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León para el curso 2018/2019.

La totalidad de los centros escolares fueron invitados a participar en el estudio, mediante el envío de una carta dirigida a la dirección del centro educativo donde se expresaban los objetivos del estudio y solicitando su colaboración y consentimiento con el mismo.

Un total de 17 centros educativos (81% del total) accedieron a participar en el estudio (tabla 1), con 12 centros públicos de Infantil-Primaria (100%), dos centros concertados de Infantil-Primaria-Secundaria (40%), y tres Escuelas Infantiles (75%). En aras de cumplir con los aspectos éticos del estudio, la identidad de los centros escolares ha sido mantenida en el anonimato para asegurarse su confidencialidad.

Tabla 1.
Perfil de los centros escolares participantes en el estudio.

Variables	n	%
Titularidad		
Público	15	88.2
Privado concertado	2	11.8
Nivel de enseñanzas		
Escuela Educación Infantil	3	17.6
Centro Educación Infantil y Primaria	12	70.6
Colegio Educación Infantil, Primaria y Secundaria	2	11.8
Docente responsable		
Maestro/a de Educación Infantil	7	41.2
Maestro/a de Educación Física de Primaria	10	58.9
Espacio para la práctica (cubierto)		
Gimnasio	12	70.6
Sala usos múltiples	4	23.6
Aula ordinaria	1	5.9

Instrumento

La información objeto de estudio fue recogida mediante una «*checklist*» o lista de chequeo entendido este como un instrumento utilizado en investigación para realizar el cumplimiento de los requisitos de manera ordenada y de forma sistemática. El instrumento fue elaborado a partir de las fuentes consultadas previamente en la revisión bibliográfica, con el propósito de identificar las instalaciones y equipamientos de los espacios destinados al trabajo de la EF en EI.

El instrumento formado por un total de 31 ítems estructurado en cuatro dimensiones: a) de aspectos generales de la instalación con un total de ocho ítems; b) Aspectos relacionados con el pavimento que agrupa seis ítems; c) Aspectos relacionados con los elementos de protección y la señalización y seguridad con seis ítems; d) Aspectos relacionados con el equipamiento propio de la sala con un total de 11 ítems. Todos los ítems corresponden a variables cualitativas dicotómicas contestadas con las opciones de respuesta SÍ o NO. Igualmente, fueron añadidas variables sobre las características del centro y la psicomotricidad tales como: titularidad del centro, nivel de enseñanzas, docente responsable, y espacio para la práctica.

Además, se empleó el registro anecdótico para recoger observaciones destacadas respecto a los ítems contemplados en la lista de chequeo, y otras características de interés para el estudio.

Recogida de datos

El procedimiento de medida se basa en una recogida «*in situ*» de datos. En primer lugar, se contactó de forma telefónica con los centros escolares, a fin de conseguir el permiso de acceso a las instalaciones del centro educativo, y programar la fecha para llevar a cabo la visita.

Previamente a la toma de datos, el evaluador fue entrenado durante el mes previo, mediante la lectura de normativas y fuentes relacionadas, y visualización de fotos y vídeos de espacios y equipamientos propios, con el fin de identificar los ítems a evaluar en la observación in situ.

El proceso de recogida de los datos se llevó a cabo en un periodo de tres semanas durante el mes de mayo de 2019. Cada visita tuvo una duración de 30-45 minutos, en compañía de personal del equipo directivo o del profesorado de la etapa y/o especialidad de EF.

Análisis

Los datos recogidos fueron traspasados a una hoja de cálculo para su posterior tratamiento. Las respuestas, fueron codificadas otorgando uno a los ítems cuya respuesta fue «SÍ» y cero a los ítems cuya respuesta fue «NO», correspondiendo con la existencia o ausencia respectivamente. La información recogida mediante el registro anecdótico, fue revisada para su posterior análisis. No se utilizó ninguna técnica de análisis cualitativa, solamente la interpretación personal de las observaciones registradas.

El análisis estadístico es realizado con el paquete estadístico SPSS versión 22 para Windows (IBM, Armonk, Nueva York), obteniendo las frecuencias y porcentajes de cada uno de los ítems de la lista de chequeo, y los descriptivos de media y desviación típica para cada una de las dimensiones (obtenidas de la suma de los ítems que agrupa). No se efectuaron análisis de diferencias entre las variables dependientes del estudio, debido al escaso número de participantes en cada categoría.

Resultados

Los estadísticos descriptivos expuestos en la tabla 1, manifiestan que en el 59% de los centros visitados la EF es impartida por maestros de educación primaria especialistas, frente al 41% que recae en el maestro de educación infantil. En relación a los espacios cubiertos para la práctica psicomotriz, destaca que la totalidad de centros visitados no cuentan con una sala específica para la psicomotricidad, utilizando para ello otros espacios cubiertos, principalmente el gimnasio (71%), y otros como menos frecuencia como la sala de usos múltiples (23%) o el propia aula ordinaria (6%). Estos espacios han sido objeto de evaluación in situ, y las frecuencias y porcentajes de cada uno de los ítems del instrumento, son mostradas en la tabla 2, diferenciados por tipología de centro.

Respecto a los *aspectos generales*, los resultados del total de los centros escolares evidencian que los espacios evaluados son amplios y accesibles, evitando escaleras o desniveles mediante el uso de rampas. Disponen de sistemas de calefacción (situado en el techo o suelo radiante para evitar el obstáculo que suponen los radiadores), ventilación e iluminación, con elementos protegidos y regulación de in-

Tabla 2.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los ítems según nivel de enseñanza.

	Total		CEIP ^a		CCEIP ^b		EEI ^c	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Aspectos generales								
G1. ¿Es una superficie amplia?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
G2. ¿No presenta barreras arquitectónicas?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
G3. ¿Dispone de calefacción adecuada?	15	88.2	10	83.3	2	100	3	100
G4. ¿Tiene una ventilación adecuada?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
G5. ¿Iluminación artificial y regulable en intensidad?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
G6. ¿Tiene iluminación natural con amplios ventanales?	12	70.6	8	66.7	1	50	3	100
G7. ¿Ventanas situadas en altura fuera posibles impactos?	8	47.1	5	41.7	1	50	2	66.7
G8. ¿La sala está decorada con temática adecuada?	2	11.8	1	8.3	1	50	0	0.0
Aspectos del pavimento								
P1. ¿La superficie está limpia?	17	100	12	100	2	100	3	100
P2. ¿La superficie es lisa?	17	100	12	100	2	100	3	100
P3. ¿La superficie es antideslizante?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
P4. ¿La superficie es de parquet?	8	47.1	4	33.3	2	100	2	66.7
P5. ¿La superficie está forrada con colchonetas/tapices?	7	41.2	6	50.0	0	0	1	33.3
P6. ¿Existen líneas de marcaje de colores?	5	29.4	4	33.3	2	100	1	33.3
Aspectos de protección y seguridad								
S1. ¿Existen protectores en las columnas?	13	76.5	10	83.3	1	50	2	66.7
S2. ¿Existen protectores en los radiadores?	12	70.6	8	66.7	1	50	3	100
S3. ¿Existen protectores en los enchufes?	12	70.6	8	66.7	1	50	3	100
S4. ¿Existen protectores en las puertas?	4	23.5	1	8.3	1	50	2	66.7
S5. ¿El botiquín se encuentra cerca a las instalaciones?	13	76.5	8	66.7	2	100	3	100
S6. ¿Señalización de emergencia y seguridad?	17	100	12	100	2	100	3	100
Aspectos de equipamiento								
E1. ¿Dispone de espalderas?	12	70.6	10	83.3	1	50	1	33.3
E2. ¿Dispone de rampas?	2	11.8	2	16.7	0	0	0	0.0
E3. ¿Dispone de bancos suecos?	16	94.1	12	100	1	50	3	100
E4. ¿Dispone de rocódromo?	0	0.0	0	0.0	0	0	0	0.0
E5. ¿Dispone de escaleras de braqueo?	5	29.4	3	25.0	1	50	1	33.3
E6. ¿Dispone de colchonetas?	16	94.1	11	91.7	2	100	3	100
E7. ¿Dispone de módulos de goma espuma?	14	82.4	10	83.3	2	100	2	66.7
E8. ¿Dispone de plataformas giratorias?	3	17.6	2	16.7	0	0	1	33.3
E9. ¿Dispone de balancines?	5	29.4	2	16.7	1	50	2	66.7
E10. ¿Dispone de piscina de bolas?	0	0.0	0	0.0	0	0	3	100
E11. ¿Dispone de espejo amplio?	8	47.1	4	33.3	1	50	3	100

^aCentro Público Educación Infantil y Primaria; ^bCentro Concertado Educación Infantil, Primaria y Secundaria; ^cEscuela Educación Infantil.

tensidad.

Los aspectos más deficitarios son referidos a la iluminación natural mediante ventanales amplios (71%) y situados estos a una altura adecuada para evitar impactos (29%). En relación al último ítem sobre la decoración las salas mediante temáticas adecuadas a la edad, tan solo el 12% de los centros disponen de dicha decoración.

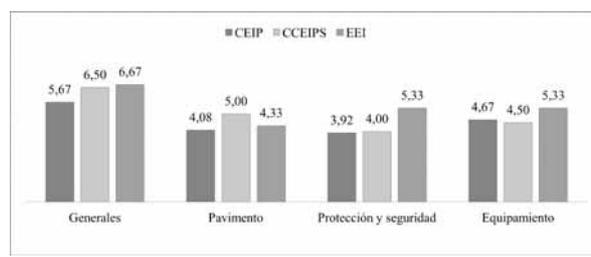
En lo referente a las *características del pavimento* de las instalaciones cubiertas (figura 2), subrayar que los espacios utilizados cuentan con superficies limpias y lisas-antideslizantes (94%), y con pavimentos de tipo parquet o acolchados (88%). Son menos frecuente (41%) los espacios con marcaje de líneas para la delimitación de zonas o campos para la actividad deportiva.

En los resultados de los ítems que analizan los *aspectos generales de protección y seguridad*, se observan mayores deficiencias en cuanto a aspectos de protección y seguridad, principalmente en relación a la protección de puertas para evitar pillarse las manos (24%), y en menor medida en la protección de enchufes (71%) y de columnas y radiadores (71% y 76%, respectivamente) que son protegidos con colchonetas. Cabe destacar la ausencia de un botiquín cercano en el 24% de los centros participantes en el estudio. La totalidad de los centros cumple la normativa de señalización de seguridad y emergencia.

Respecto a los *equipamientos específicos*, referidos a aquellos propios que forman parte de la sala de psicomotricidad, los resultados arrojan la existencia de pocos recursos en este sentido. Los centros en su mayoría cuentan con el equipamiento clásico formado por colchonetas (94%), bancos suecos (94%), módulos de espuma (82%) o espalderas (71%). En cambio, son inexistentes otros equipamientos de reciente incorporación como los

rocódromos o piscinas de bolas. En relación a los espejos, apenas la mitad de los espacios valorados, cuenta con este elemento tan importante para las salas de psicomotricidad.

Por último, la figura 1 muestra las puntuaciones medias de las respectivas dimensiones, organizados por grupos según el nivel de enseñanza del centro escolar. El total de centros analizados reportaron una puntuación media de 19.12 (dt=3.46) sobre el total de 31 ítems, siendo este cálculo mayor en las escuelas infantiles (M=21.67, dt=3.21), seguida de los CEIPS (M=20.00, dt=.00) y de los CEIP (M=18.33, dt=3.60). Los datos evidencian una mayor adecuación de los espacios analizados en las escuelas infantiles, con mayor puntuación respecto a las otras dos tipologías de centros en tres de las cuatro dimensiones analizadas. No se analizaron diferencias entre ellos debido al bajo número de muestra en las categorías de escuelas infantiles y centros concertados.



	Total		CEIP ^a		CCEIPS ^b		EEI ^c	
	x	dt	x	dt	x	dt	x	dt
A. generales	5.94	1.30	5.67	1.44	6.50	.71	6.67	.58
A. pavimento	4.24	.83	4.08	0.90	5.00	.00	4.33	.58
A. protección y seguridad	4.18	1.38	3.92	1.44	4.00	.00	5.33	1.16
A. equipamiento	4.76	1.15	4.67	1.16	4.50	.71	5.33	1.53
Total	19.12	3.46	18.33	3.60	20.00	.00	21.67	3.21

^aCentro Público Educación Infantil y Primaria; ^bCentro Concertado Educación Infantil, Primaria y Secundaria; ^cEscuela Educación Infantil.

Figura 1. Puntuaciones medias en las dimensiones según nivel de enseñanza.

Discusión

El presente estudio tenía como objetivo analizar las instalaciones para el tratamiento de la EF en los centros de EI de la Ciudad de Ávila, así como valorar la adecuación de los espacios utilizados respecto a las características apropiadas de una sala de psicomotricidad para una EF de calidad.

Sorprenden los resultados del estudio, en cuanto a la inexistencia de ninguna sala de psicomotricidad específica en los centros valorados, y tener que recurrir por tanto al uso de otros espacios. En este sentido, los resultados confirman la tendencia de estudios anteriores que muestran que es el gimnasio la instalación prioritaria para la práctica de educación física (Crespo, 2006; Pons & Arufe, 2016;). Sin embargo, los resultados difieren con los mostrados recientemente para otras regiones, como en la Comunidad de Madrid (Fraile, et al., 2019), donde tres cuartas partes del profesorado imparte la psicomotricidad infantil en un aula específica para ello, y el resto utiliza el gimnasio o un aula o patio.

Con respecto a los espacios utilizados por los centros educativos incluidos en este trabajo se observa, tras el análisis de los datos obtenidos, que en su mayoría los espacios utilizados no se adecúan verdaderamente a las características necesarias para una EF de calidad en EI. Estos espacios, presentan algunas deficiencias en su acondicionamiento relacionada con factores de climatización, ventilación, iluminación natural y artificial, seguridad y protección, que deben ser objeto de una mayor atención y mejora.

Convenimos con Crespo (2006), en que las variables

ambientales inciden en la acción pedagógica en EF, especialmente en EI, por ejemplo, la reverberación del sonido que puede causar interferencias importantes en la comunicación y el nivel atencional; o la falta de iluminación natural que ocasiona un abuso de la luz artificial y una disminución de los tiempos de atención por fatiga. En la misma línea Peña y Vicente (2019) mostraron que el 52,3% de los docentes no disponían de espacios adecuados para desarrollar actividades de psicomotricidad relacionadas con la danza

En un plano menos grave, pero sí importante, encontramos pocas aulas con una decoración temática o adecuada. Aunque, es un tema donde se pueden encontrar visiones contradictorias en la literatura. Rívera (2016) en su estudio señala que algunos docentes defienden que debe ser simple y solo utilizar materiales que vayan a ser utilizados en las actividades de enseñanza aprendizaje de la sesión. Mientras que, para otros, la decoración es un elemento fundamental y se debe adecuar a los aprendizajes del día y, por medio de esto desarrollar, fortalecer la atención selectiva de los niños y de esta manera optimizar el área cognitiva.

Referido al pavimento, las instalaciones observadas en su mayoría disponen de un suelo adecuado para llevar a cabo la motricidad, limpio, liso y antideslizante. Al respecto, convenimos el uso de pavimentos de material sintético (gommas, PVC, entre otros) en sustitución del parquet, ya que este último a pesar de proporcionar confort de temperatura, el alumnado no siempre trae un calzado adecuado, y este tipo de pavimento produce altos niveles de ruido. En este sentido, Pérez y Machi (2016), recomiendan los pavimentos de vinilos por sus beneficiosas propiedades como pueden ser aislante térmico y acústico, amortiguador de impactos, etc. En ningún caso, se utilizarán moquetas y recomiendan que el pavimento del suelo continúe por la pared hasta 1'20 metros de altura.

En relación a la protección y seguridad se observa una mayor adecuación en las escuelas infantiles, siendo por tanto mayores las deficiencias en los centros que comparten espacio con otros niveles educativos, como Primaria y Secundaria. En los que parece verse desatendidos estos aspectos de gran importancia y que han sido manifestados por diversos autores. Por ejemplo, Marazzi (1993) afirmó que debe garantizarse la seguridad de los alumnos controlando aspectos como las ventanas, puertas, las paredes, el piso, etc. En esta línea, Sassano (2008), destaca que se debe realizar un «mapa de riesgo» para conocer todos los posibles puntos peligrosos y adaptarlos para evitar accidentes.

La presencia de equipamientos propios de las salas de psicomotricidad, existentes en los espacios evaluados, los centros escolares de este estudio disponen de materiales tradicionales que han acompañado a la EF en su historia, como son las espalderas, colchonetas, bancos suecos, entre otros. Algunos autores defienden que las familias en muchas ocasiones asumen el papel de proveedores de materiales (Mérida-Serrano, Olivares-García & González-Alfaya, 2016), lo cual permite contar con materiales de un alto nivel de creatividad, una enorme diversidad, una compleja elaboración y un elevado ajuste a las temáticas de los contenidos que se están trabajando.

Los resultados del estudio permiten abordar de forma somera el tradicional debate acerca del perfil del docente de

la «materia» de EF en EI. En el presente estudio la psicomotricidad es impartida por maestras tutoras de EI en un 41%, mientras que el resto es impartida por maestros especialistas en EF en Primaria. En línea con estos hallazgos, Viscarro, Antón & Cañabate (2012), reportaron un 35% de maestros de EF frente a un 25% de titulados en EI en las comarcas de Tarragona. En contraposición, los estudios previos (García, 2013; Díaz & Sosa, 2016; Solís, et al., 2017) reportan un mayor porcentaje (71% y 93%, respectivamente) de titulados de maestros de EI responsables en llevar a cabo la psicomotricidad. Gil-Espinosa, Romance y Nielse (2018) concluían que la importancia del juego y la actividad física en el desarrollo infantil sugiere la necesidad de incorporar profesorado especialista en Educación Física en dicha etapa con la intencionalidad de mejorar el desarrollo integral del alumnado y garantizar la utilización del tiempo necesario en horario escolar y curricular.

En busca de las posibles causas de este hecho, cabría pensar que la formación previa de los titulados en EI prepara a estos profesionales adecuadamente para trabajar la psicomotricidad en la etapa. Pero estudios previos como los de Berruezo (2000) y Palomero (2007), señalan que los contenidos formativos específicos de EF en la titulación son escasos e inferiores en cuanto a número de asignaturas frente a los titulados en EF en Primaria. Por lo que en muchos centros escolares se justifica este hecho ante la imperiosa necesidad de que sea impartida preferiblemente por los especialistas de esta materia. Tampoco, la formación postgrado parece ser un motivo de especialización de los maestros de EI, que refiere ser escasa y de baja calidad (Díaz & Sosa, 2016; Quirós, 2000).

Por último, mencionar que este trabajo se trata de un estudio exploratorio que presenta determinadas limitaciones. La escasa muestra en general, y en particular de determinada tipología de centros educativos, no permitió llevar a cabo un análisis comparativo con el propósito de establecer diferencias entre centros públicos y privados, o por niveles de enseñanza. Por otra parte, el instrumento utilizado, tan solo permite el cumplimiento de requisitos, lo cual permite obtener unos resultados muy limitados, sin valorar el nivel de cumplimiento ni el estado de los aspectos evaluados.

En la línea de este trabajo, sería interesante ampliar la muestra del estudio e incluir mayor número de centros de diferente tipología, como son los colegios rurales agrupados, los centros de educación especial y las escuelas infantiles privadas, con el propósito de realizar un análisis comparativo que permita extraer diferencias entre estos. Asimismo, podría ser de especial relevancia elaborar un instrumento de valoración de los espacios para la psicomotricidad en los centros escolares. De esta forma, sería de gran utilidad para orientar, desde una perspectiva integral, el diseño de un modelo de sala de psicomotricidad para una EF de calidad en EI.

En conclusión, este estudio exploratorio permite tomar conciencia de los espacios disponibles y su adecuación para el tratamiento de la motricidad en las aulas de EI, poniendo de manifiesto la necesidad de mejora de estos, dada la relevancia que tiene la psicomotricidad para el desarrollo integral del individuo en la etapa preescolar.

Referencias

- Aucouturier, B. (1985). *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Barcelona: Editorial Científico-médica.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Arnáiz, P. & Lozano, J. (1998). Una propuesta didáctica para la diversidad en Educación Infantil. *Revista de Ciencias de la Educación*, 174, 135-169.
- Arufe, V. (2019). ¿Cómo debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil?. *Retos*, 37, 588-596. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/74177/45764>
- Berruero, P. P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 21-33. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/118056>
- Berruero, P. P. (2008). El contenido de la Psicomotricidad: reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 62, 19-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2707331>
- Cabello, E., Campo, J.D, Martínez de Haro, V., M., & Cabra de la Torre, N. (2008). Instalaciones deportivas escolares: ¿saludables?. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 27, 92-103. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11162/23332>
- Camina, P. (2013). *Psicomotricidad y motricidad en educación infantil*. (Tesis de grado). Universidad de Valladolid: Facultad de Educación y Trabajo Social. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3958/TFG-G331.pdf>
- Crespo, J. (2006). Descripción de la incidencia de las variables ambientales en los centros de educación infantil. *Innovación Educativa*, 16, 299-310. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10347/4400>
- Da Fonseca, V., Garrote, N., Todoli, D., & Zenarruzabeitia, A. (2014). *Los maestros analizan la importancia de la psicomotricidad en educación infantil*. Madrid: Siena.
- Díaz, R., & Sosa, A. (2016). Percepción de los profesores sobre la importancia de la psicomotricidad en educación infantil. *Acción motriz*, 17, 7-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6324706>
- Fraile-García, J., Ibaibarriaga-Toset, A. & Mon-Loípez, D. (2019). Psicomotricidad en la etapa de infantil: situación actual en la enseñanza pública de la comunidad de Madrid. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 426(Esp.), 270-280. Recuperado de <http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/790/668>
- García, S. (2013). *Situación actual de la Psicomotricidad en la etapa de Educación Infantil en España*. (Tesis de grado). Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación. Recuperado en: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/1769>
- Gil-Espinosa, F., Romance, A., & Nielsen, A. (2018). Juego y actividad física como indicadores de calidad en Educación Infantil. *Retos*, 34, 252-257. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/60391/38610>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Lázaro, A. (2002). *Aulas multisensoriales y de psicomotricidad*. Zaragoza: Mira Editoriales, S. A.
- León, K., & Barrés, D. (2014). *Los espacios recreativos y su incidencia en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en los niños del nivel inicial, subnivel II* (Tesis de grado). Guayaquil: ULVR. Recuperado de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/781>
- Madrona, P., Jordán, O., & Barreto, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista iberoamericana de educación*, 47(1), 71-96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2736759>
- Marazzi, M. (1993). La práctica psicomotriz en Educación. *Cuadernos de Psicomotricidad y Educación Especial*, 12. Buenos Aires: Elea.
- Mérida-Serrano, R., Olivares-García, M.A., & González-Alfaya, M.E. (2018). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en la psicomotricidad infantil. *Retos*, 34, 329-336. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6736355>
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en educación inicial. Algunas consideraciones conceptuales*. Quito: Pacheco Montesdeoca, RG.
- Palomero, J.E. (2007). La psicomotricidad en España en el contexto de la Convergencia Universitaria Europea. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 25, 117-132. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3692190>
- Peñarrubia, A. (1986). *El tratamiento pedagógico de lo corporal en los comienzos de la E.G.B.* San Fernando: Unisport Andalucía.
- Pérez, J., & Machi, R. (2016). *Proyecto de las instalaciones de un Centro Infantil*. (Tesis de Grado). Universidad de La Laguna, Tenerife. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2974/proyecto+de+las+instalaciones+de+un+centro+infantil.pdf?sequence=1>
- Piaget, J. (2000): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Pons, R. & Arufe, V. (2016). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de Educación Infantil. *Sportis. Revista Técnico – Científica del deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(1), 125 - 146. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5294911>
- Sánchez, J., & Llorca, M. (2001). El rol del psicomotricista. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 3, 57-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3748003>
- Quirós, V. (2000). Psicomotricidad y formación docente. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (2), 1-9. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev42COL2.pdf>
- Pastor, J. L. (1994). *Psicomotricidad escolar* (Colección Cuerpo y Educación). Guadalajara: Universidad de Alcalá de Henares.
- Peña, V., & Vicente, G. (2019). Danza en educación infantil: opinión de los docentes. *Retos*, 36, 239-244. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/69716/43117>
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. (BOE núm. 4, 4 de enero de 2007).
- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil, la Educación Primaria y la Educación Secundaria. (BOE, núm. 62, 12 de marzo de 2010).
- Rivera, V.E. (2016). La decoración estética del aula y la atención selectiva en niños y niñas de 4 a 5 años de la Unidad Educativa Santa Marianita de Jesús de la ciudad de Ambato (Tesis de grado) Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias humanas y de la Educación. Carrera de Parvularia.
- Saiz-Loípez, P. (1999). La importancia de la Educación Física en Primaria. *Revista digital Apunts. Educación Física y salud, Esport*, 57, 20-31. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/306995/396974>
- Sassano, M. (2008). La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad. *Revista interuniversitaria de formación del Profesorado*, 22(2), 79-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3742941>
- Shingjergji, A. (2013). Psychomotor education, an aspect of general formation of pre-school children. *The Journal of Education, Culture, and Society*, 1, 121-132. DOI: 10.15503/jecs20131-121-132
- Solís, A., Prieto, J.A., Nistal, P., & Vázquez, M.M. (2017). Percepción y aplicación de la psicomotricidad por parte del profesorado de la etapa Infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*, 3(1), pp. 157. DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1794>
- Viscarro, I., Antón, M. & Cañabate, D. (2012). Perfil y formación de los profesionales que realizan la práctica psicomotriz en la etapa de educación infantil. El caso de las comarcas de Tarragona. *Educar*, 48(2), 321-344. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4044073>