



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación, Campus María Zambrano, Segovia

Universidad de Valladolid

Trabajo Fin de Grado

Curso 2018/2019

ANÁLISIS DE LA PSICOMOTRICIDAD EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

RAQUEL ÁLAMO ASENJO

Tutor: Alberto Gonzalo Arranz



RESUMEN

El trabajo que se muestra en las siguientes páginas surge de la necesidad de hacer ver a las personas lo importante que es la psicomotricidad, sobre todo en edades tempranas. Por ello espero que después de haber leído el documento, por lo menos, haga reflexionar al lector sobre la educación motriz que estamos teniendo actualmente en las aulas. La educación infantil es una etapa como otra cualquiera, o incluso la más importante, hay que dejar a un lado la idea de que esta etapa es la preparación a primaria.

Para poder redactar el documento en primer lugar tuve una tutoría con mi tutor para explicarle mi idea, después de su aprobación comencé a recapitular información de varios medios. El trabajo es completamente teórico y tiene dos partes, una de ella centrada en la teoría de la psicomotricidad y otra el análisis del currículo de educación infantil.

PALABRAS CLAVE

Educación infantil, currículo de educación infantil, psicomotricidad.

ABSTRACT

The work shown in the following pages arises from the need to make people see how important psychomotor skills are, especially at an early age. For this reason, I hope that after having read the document, it will make the reader reflect on the motor education we are currently having in the classroom. Infant education is not a stage like any other, it is even one of the most important. We must leave aside the idea that this is the pre-primary to primary school.

In order to be able to write the document, first I had a tutorial with my tutor to explain the idea, after his approval I began to recapitulate information from various media. The work is completely theoretical and has two parts, one focused on the theory of psychomotricity and the other on the analysis of the children's curriculum.

KEY WORDS

Child education, children's curriculum and psychomotricity.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	1
1.	OBJETIVOS	1
2.	JUSTIFICACIÓN.....	2
3.	HISTORIA DE LA PSICOMOTRICIDAD.....	2
4.	DESARROLLO PSICOMOTOR EN LA ETAPA INFANTIL.....	5
4.1.	FACTORES QUE AFECTAN AL DESARROLLO MOTOR.....	8
5.	COMPONENTES DE LA PSICOMOTRICIDAD.....	10
5.1.	PERCEPCIÓN Y SENSACIÓN	10
5.2.	ESQUEMA CORPORAL	12
6.2.1	Concepto	12
6.2.2.	Leyes	12
5.3.	RESPIRACIÓN.....	12
5.4.	LATERALIDAD.....	13
5.5.	PERCEPCIÓN ESPACIAL	14
5.6.	ESPACIO GRÁFICO.....	15
6.7.	PERCEPCIÓN Y ORIENTACIÓN TEMPORAL.....	16
6.8.	CAPACIDADES COORDINATIVAS	17
6.9.	HABILIDADES FÍSICAS BÁSICAS	18
6.10.	EXPRESIÓN CORPORAL.....	19
6.11.	DANZA.....	20
7.	RECURSOS	21
8.	EVALUACIÓN.....	23
9.2.	INSTRUMENTOS.....	24
10.	PSICOMOTRICISTA	25
11.	RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	26
11.1.	OBJETIVOS GENERALES	27
11.2.	ÁREA I: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	30
11.3.	ÁREA II: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO.....	33
11.4.	ÁREA III: LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	37
11.5.	CONCLUSIÓN	42
12.	CONCLUSIONES FINALES	42
13.	FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	43
14.	BIBLIOGRAFÍA.....	44

15.	REFERENCIAS WEB.....	46
-----	----------------------	----

LISTADO DE TABLA DE CONTENIDOS

<i>Tabla 1</i>	<i>Resumen de la historia de la psicomotricidad según Granda y Alemany (2002)</i>	5
<i>Tabla 2</i>	<i>Clasificación del desarrollo motor según Gallahue (1982)</i>	6
<i>Tabla 3</i>	<i>Tipos de habilidades motrices básicas.....</i>	7
<i>Tabla 4</i>	<i>Receptores sensitivos. Elaboración propia a partir de Mountcastle (1998)</i>	11
<i>Tabla 5</i>	<i>Tipos de juego dramático según Sarlé (2008)</i>	21
<i>Tabla 6</i>	<i>Clasificación de juegos motores según Bantulá (1998, p.10) y Moreno (2000, p.10) en López (2013).....</i>	22
<i>Tabla 7</i>	<i>Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Objetivos generales)</i>	28
<i>Tabla 8</i>	<i>Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Área I)</i>	32
<i>Tabla 9</i>	<i>Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (ÁreaII)</i>	36
<i>Tabla 10</i>	<i>Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Área III).....</i>	40

1. INTRODUCCIÓN

Tras esta breve introducción, en los siguientes apartados nos vamos a encontrar la teoría que hemos recopilado y el análisis realizado. Podemos dividir el trabajo en cuatro grandes bloques, los cuales están estrechamente relacionados de la siguiente forma: en primer lugar tenemos los objetivos que hemos conseguido alcanzar una vez que hayamos terminado, a continuación tenemos la justificación personal donde explico por qué escogí este tema y lo trabajé de esta forma.

Los siguientes apartados formarían otro bloque el cual es un marco teórico sobre la psicomotricidad, por un lado tenemos la historia y su evolución a lo largo de los años, después encontramos la evolución del desarrollo psicomotor y los factores que puede causar que ésta no avance cómo debería. A continuación se muestra de forma breve los recursos que podemos utilizar en el aula para trabajar la psicomotricidad y los instrumentos que nos pueden servir para la evaluación. Y para concluir este bloque recopilamos la teoría de los componentes de la psicomotricidad, los cuales nos servirán para el siguiente bloque, el análisis del currículo de infantil donde examinaremos donde aparecen esos componentes, y cómo está estructurado.

Y para finalizar lo haremos con la conclusión final y la bibliografía que hemos consultado para extraer la información.

1. OBJETIVOS

En este apartado aparecen los objetivos que he querido alcanzar con la realización de mi Trabajo Fin de Grado (TFG). Para su elaboración me he querido centrar en la mención que escogí para especializarme “Expresión y comunicación artística y motricidad”:

- Analizar la importancia de la psicomotricidad en el currículum de educación infantil autonómico de la ORDEN ECI/3960/2007 de 19 de diciembre.
- Examinar cual es el componente de la psicomotricidad que aparece más en el currículo.
- Profundizar en el marco teórico de la psicomotricidad.

2. JUSTIFICACIÓN

¿Por qué escogí este tema? Porque a lo largo de mis últimos años de estudio del grado de Educación Infantil he profundizado en la teoría y la práctica de la psicomotricidad y motricidad infantil gracias a la mención que escogí. Gracias a las prácticas y a actividades y talleres que hemos llevado a cabo en distintos colegios, he podido comprobar que en el aula dan menos importancia a éste área que a otros como la lectoescritura, matemáticas o incluso la religión. También es cierto que aparece más que en otras etapas posteriores, las cuales, se centran más en aprendizajes académicos dejando a un lado el desarrollo sensorial y motor.

Por ello me gustaría averiguar el motivo de este problema, si está en el aula o proviene del currículo que da prioridad a otros aspectos.

De ahí vino mi motivación para realizar este TFG y por el gusto propio de la actividad física y transmitir a los niños la satisfacción de explorar, manipular, jugar, experimentar,...mientras crean su propio aprendizaje de manera indirecta.

Por otro lado prefería realizar un estudio más que una programación porque pienso que es más original, ya que la mayoría de los trabajos de fin de grado centrados en la psicomotricidad están compuestos por: teoría, propuesta, puesta en práctica, evaluación y conclusiones. De esta forma me centro en las ventajas que tiene trabajar la educación motriz en el aula y en buscar el por qué no se pone en práctica tanto como debería.

3. HISTORIA DE LA PSICOMOTRICIDAD

El concepto como tal ha sido definido por numerosos autores, los cuales no siempre pertenecían a la misma corriente o ámbito. Es complicado reunir y plasmar todos los trabajos de cada autor referentes a este tema, por ello realizamos esta lluvia de información, aún sabiendo que se puede hacer otras muchas.

Las primeras aproximaciones a dicho concepto aparecen en las primeras civilizaciones que dieron cierta importancia al cuerpo, pero hasta el día de hoy la psicomotricidad ha sufrido numerosas transformaciones. Antiguamente se le daba más importancia al espíritu que al cuerpo, hasta que Descartes separó el cuerpo del sujeto pensante. El estudio del comportamiento motor ha evolucionado paralelamente con la historia de la

psicología. Los primeros estudios aparecen durante el siglo XIX, para Schmidt (1988 citado por Granda y Alemany, 2002) existen dos periodos de evolución histórica del aprendizaje motor:

- Etapa inicial: hasta los años setenta había dos líneas de estudio diferenciadas que estuvieron conviviendo sin tener relación:
 - *Fuente neurofisiológica* su objetivo era la psicología de los movimientos.
 - *Fuente psicológica* centrada en las habilidades motrices y el rendimiento hábil.
- Etapa de desarrollo: lo más característico de esta etapa fue el proceso de acercamiento y énfasis de las dos líneas anteriores. La primera época se caracteriza por el interés de los procesos de estimulación y respuesta influenciados por las teorías conductistas de Thorndike y Skinner (la caja negra). Otra característica de esta etapa fue la innovación de instrumentos y tecnologías. Posteriormente aparecen diferentes corrientes que se centran en el estudio de los procesos de la programación motriz, los procesos de control motor mediante circuitos cerrados y los esquemas motores.

Pero no es hasta principios del siglo XX cuando aparece por primera vez el término “psicomotricidad” cuando el médico francés Ernest Dupré estudia la debilidad motora de los enfermos mentales estableciendo relaciones entre psiquismo y movimiento. (Mendiara y Gil, 2003)

Hasta los años treinta no aparecen las prácticas motrices, que consisten en ejercicios físicos que se utilizan entre otras cosas para satisfacer la acción de actuar (Fonseca, 1998) y curar espasmos, histerias, fobias, etc. Otra finalidad de estas prácticas es controlar las emociones actuando sobre el tono muscular.

En los años setenta se produce un giro en la hipótesis, ya que Ajuriaguerra (1974) se centra en que el eje de la teoría psicomotriz son las relaciones que establece el individuo con las personas de su entorno. Cuando un niño padece de un retraso madurativo del sistema nervioso esto puede desencadenar en un trastorno, ya que actúa sobre el tono muscular, el lenguaje y la organización espaciotemporal. Gracias a la reeducación se puede llegar a corregir dicho retraso que hace que algunas funciones, como la coordinación motriz, el esquema corporal, el comportamiento o el lenguaje no sean del

todo normales. Dichos ejercicios se centran en el tono muscular, en el lenguaje y la organización espacio-temporal. Y como los ejercicios motores necesitan el cuerpo y su motricidad, actuarán sobre las funciones mentales del sujeto y de esta forma se modificará su comportamiento (Rigal, 2006).

Podemos decir que el origen de la psicomotricidad es francés y alemán. Francés en el ámbito de la sanidad, ya que a consecuencia de la ideas de Wallon surgió en un hospital de Francia un servicio de educación y reeducación motriz, creado por Ajuriaguerra centrado en niños con problemas o dificultades motrices. Y en el ámbito educativo ya que gracias a Picq y Vayer, Lapierre, Le Boulch y Aucouturier surgió la educación física. Aunque la cuna de la psicomotricidad fue Francia tuvo más repercusión en otros países, sobre todo en los latinos. Y en Alemania el término psicomotricidad no existe como tal, se denomina “motología”, está relacionada con el ámbito científico y está vinculada con el deporte y la educación física. Es una ciencia del movimiento formada por la pedagogía, la psicología y la medicina. De esta forma surge en Alemania una coordinación entre países para trabajar la psicomotricidad, respetando las particularidades de cada uno (Berruezo, 2000).

A modo de resumen podemos visualizar en la siguiente tabla la perspectiva histórica (Granda y Alemany, 2002):

Tabla 1 Resumen de la historia de la psicomotricidad según Granda y Alemany (2002)

XVIII	Primeras investigaciones de Tiedman y Pestalozzi centradas en biografías sobre niños.
XIX	Darwin investigó la conducta de su hijo y su evolución.
Finales de 1800 y principios de 1900	Universidades norteamericanas ayudaron económicamente a que se investigue en este campo y así se creó los primeros institutos para el estudio del desarrollo infantil.
XX	<ul style="list-style-type: none"> - Principios de 1900 hasta la década de los cincuenta: interés médico y psicológico por la conducta infantil y se elaboran instrumentos de evaluación. - Años cincuenta y sesenta: estudio del desarrollo motor infantil. Se trabajaba la adquisición de habilidades motrices con niños con problemas de aprendizaje. - A partir de 1980 hasta la actualidad: los objetivos de los estudios son estudiar y analizar conductas motrices, solucionar problemas motores e intervenir en problemas de aprendizaje.

4. DESARROLLO PSICOMOTOR EN LA ETAPA INFANTIL

Justo (2000) afirma que “el desarrollo psicomotor se puede considerar como la evolución de las capacidades para realizar una serie de movimientos corporales y acciones, así como la representación mental y consciente de los mismos” (p.14).

Según McClenaghan y Gallahue (1985) citado en (Justo, 2000) durante los primeros años de vida la experiencia y la maduración tiene gran importancia ya que, los primeros esquemas motores que se forman dependen de la maduración y los movimientos que se ejecutan están relacionados con las experiencias motrices primordiales.

En la tabla 2 que se muestra a continuación, podemos ver la clasificación que hace (Gallahue, 1982) del desarrollo motor por edades cronológicas, formando cinco fases de la siguiente manera:

Tabla 2 Clasificación del desarrollo motor según Gallahue (1982)

Edad	Estadios en el desarrollo motor	Fases del desarrollo motor
Desde la gestación hasta los 4 mese	Captación de información	Movimiento reflejos
4-9 meses	Procesamiento	
Desde el nacimiento al primer año	Inhibición refleja	Movimientos rudimentarios
1-2- años	Pre-control	
2-3- años	Inicial	Habilidades motrices básicas
4-5 años	Elemental	
6-7 años	Maduro	
7-10 años	Transicional	Habilidades motrices específicas
11-13 años	Específico	
14 años en adelante	Especializado	Habilidades motrices especializadas

En esta tabla podemos observar que cada fase es más compleja que la anterior, se organiza de tal forma para que el ser humano progrese de lo general a lo específico. Para ascender en las fases, los niños deben de superar cada una de ellas para seguir con conductas motrices más complejas.

Las habilidades motrices básicas proceden del esquema motor y de su combinación. A través de la repetición de movimientos se construye una base motora en el individuo que se irá ampliando y enriqueciendo cuando el número de habilidades adquiridas sea mayor. La estructura de dichas habilidades es jerárquica, es decir, están formadas de lo más simple a lo más complejo. Cuanto más amplio y rico sea el repertorio de habilidades motrices básicas, más diferenciadas estarán las habilidades específicas que se desarrollarán posteriormente. El objetivo de las habilidades básicas es conseguir crear una amplia base motriz para satisfacer diferentes necesidades con el fin de obtener una mejor calidad de vida.(Díaz Lucea, 1999)

Las habilidades motrices básicas se dividen en tres tipos:

Tabla 3 Tipos de habilidades motrices básicas

Locomotorices	Su característica principal es la locomoción: andar, correr, gatear, trepar, saltar, rodar, etc.
No locomotorices	Su característica principal es el manejo y dominio del cuerpo: balancearse, colgarse, girar, retroceder, etc.
Proyección/ percepción	Su característica principal es la proyección, manipulación y recepción de objetos y móviles: lanzar, recepcionar, batear, atrapar, etc.

Los estudios de Jean Piaget se centraban en el desarrollo de la inteligencia, y extrajo algunas conclusiones como que el pensamiento procede de las acciones. También describió la importancia del desarrollo cognitivo infantil. Según Piaget 1969 citado en (Granda y Alemany 2002):

- **Etapasensomotriz:** (0-2 años) En este estadio aparecen las capacidades lingüísticas, perceptivas y motrices. Tiene gran importancia: la manipulación, el movimiento y aprender a organizar de forma hábil la información sensorial. Además adquieren la noción del YO, del espacio, del tiempo y de la idea de causalidad. Predomina el juego motor e individual.
- **Etapapreoperacional:** (2-7 años). Aparecen por primera vez los procesos cognitivos y de conceptualización. Surge la función simbólica y el juego simbólico. Predomina el carácter egocéntrico del juego y continúa el juego motor.
- **Etapade operaciones concretas:** (7-11 años). El niño ya utiliza operaciones lógicas como la clasificación y la seriación. Aparecen los conceptos de conservación y reversibilidad. Son capaces de realizar acciones más complejas. Se debe de trabajar los juegos con reglas.
- **Etapade operaciones formales.** (11/ 12 años en adelante) Utilizan el pensamiento proposicional y abstracto.

Una característica que comparten todas las etapas es que el juego está siempre presente. El juego de fantasía, ficción o simbólico se trata de manifestaciones de la

función simbólica. Surge cuando el niño es capaz de codificar en símbolos objetos y acciones de la realidad. El niño transforma objetos para simbolizar otros que no están presentes o desarrollar acciones que aun no están a su alcance.(Iglesias, 2016)

4.1. FACTORES QUE AFECTAN AL DESARROLLO MOTOR

Las áreas cognitivas, afectivas y psicomotrices de la conducta humana se encuentran estrechamente interrelacionadas. Cualquier dificultad en alguna de las áreas afecta negativamente a las demás y al proceso educativo del niño.

Según Clenaghan y Gallahue, hay tres períodos en el proceso de desarrollo que pueden perjudicar el rendimiento motor del niño:

1. *Anteriores al nacimiento*: Las madres de “alto riesgo” son:
 - Las menores de 17 años o mayores de 35.
 - Madres con trastornos metabólicos como hipertiroidismo o diabetes.
 - Madres y/o padres con afecciones heredadas-
 - Mujeres que han abortado, que han tenido un bebe prematuro o de bajo peso, o con una historia de toxemia en los embarazos.

Por la genética también se pueden transmitir anomalías, pero en la actualidad gran cantidad de efectos genéticos son detectados antes de la concepción o en los primeros momentos del embarazo.

La alimentación de la madre es muy importante, numerosos estudios han demostrado que la saludable alimentación del feto está relacionada con los hábitos alimentarios de la madre, no solo durante el embarazo sino durante toda su vida. Si la dieta de la madre es pobre durante el embarazo, aumentan las probabilidades de que el niño al nacer presente un estado físico deficiente.

Otro aspecto es la edad de la madre, lo idóneo es que tenga entre 20 y 30 años, si la madre tiene menos de 16 o más de 36 hay un riesgo mayor de tener un niño con daño neurológico.

Los agentes infecciosos son potencialmente nocivos para el feto en desarrollo. Las infecciones maternas pueden dañar al feto, causando deformidades. La más

investigada ha sido la rubeola, una de cada diez mujeres no tiene rubeola durante su infancia por lo tanto puede contraerla durante el embarazo.

Y el factor que más preocupa es el efecto de las drogas durante el embarazo, muchas de las drogas pasan directamente al feto a través de la placenta. Algunos riesgos son parto prematuro, presentación de nalgas o rotura prematura de membranas. El alcohol y el tabaco también provocan que los niños tengan menor peso al nacer y los hijos de las madres alcohólicas nacen con el “síndrome de alcoholismo fetal” y presentan deficiencias en el crecimiento prenatal, postnatal y retraso en el desarrollo.

La radiación de rayos X durante las primeras etapas de embarazo también afectan negativamente al feto.

2. *Durante el parto*: Un parto prolongado representa para el niño un riesgo mayor de anoxia y daño cerebral, ya que las contracciones fuertes pueden dañarlo. La posición del feto durante el parto es muy importante ya que si el niño viene en una posición invertida o de nalgas puede ocasionar daños cerebrales y en la médula espinal. El tamaño de la cabeza del niño también es importante ya que si la pelvis materna es estrecha sufrirá contracciones excesivamente fuertes, esto se puede evitar con la cesárea.

En el proceso del nacimiento el niño recibe oxígeno a través de la placenta y del cordón umbilical, pueden surgir complicaciones como que la placenta se puede desprender de la pared uterina y en cordón umbilical se puede anudar, esto ocasiona la anoxia.

Un niño prematuro tiene menos probabilidades de padecer un atraso en su desarrollo que un niño que nace bajo de peso.

3. *Posteriores al nacimiento*: Los factores que afectan al niño después del nacimiento son:
 - Promedio de maduración física y neurológica:
 - Calidad y variedad de sus experiencias matricas
 - Condiciones genéticas y ambientales (McClenaghan y Gallahue, 1985)

Otro factor que a posteriori del nacimiento afecta gravemente al desarrollo psicomotor es la desnutrición durante los primeros años de vida, pero no solo afecta a lo motor si no que también al crecimiento del niño y a su aprendizaje.

Los resultados de numerosos estudios afirman que los niños con déficit nutricionales tienen alteraciones del desarrollo motor, especialmente en el nivel de actividad y de atención. Estos dos aspectos juegan un rol importante en el desarrollo ya que ambas son requisitos indispensables para la aparición de nuevas conductas motoras y cognitivas. Un niño que no tenga un buen nivel de actividad no tendrá interés por su entorno lo que impedirá que la curiosidad surja como motor de adquisición de nuevas conductas. AL igual que si su nivel de atención es bajo, no podrá concentrarse suficientemente en una nueva conducta para perfeccionarla y adquirirla.

Los niños tendrán menos nivel de actividad ya que ésta será su estrategia para conservar energía.(Hernández y Nazly, 2013)

5. COMPONENTES DE LA PSICOMOTRICIDAD

5.1. PERCEPCIÓN Y SENSACIÓN

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE) la sensación es la impresión que percibe un ser vivo cuando uno de sus órganos receptores es estimulado.

Las sensaciones son las vías a través de las cuales recibimos del exterior información que llega al cerebro, de esta forma somos capaces de orientarnos en el mundo respecto a nuestro organismo (Luria, 1987). El proceso de recibir dicha información se hace de forma inconsciente y es provocada tanto por estímulos internos como externos. Y se produce gracias a los sentidos.

Dependiendo del tipo de energía que reciba el estímulo Mountcastle (1998) hace la siguiente clasificación:

Tabla 4 Receptores sensitivos. Elaboración propia a partir de Mountcastle (1998)

Receptores sensitivos		
Tipo de receptor	Estímulos afectivos	Ejemplos
Mecanorreceptores	Detectan las vibraciones de la energía mecánica (tensión y estiramiento)	Órganos de Golgoi de los tendones, receptores táctiles, laberinto del oído.
Quimiorreceptores	Detectan sustancias químicas y la falta de oxígeno.	Epitelio olfatorio y papilas gustativas.
Termorreceptores	Variaciones de temperatura	Receptores de la piel y terminaciones nerviosas (corpúsculos de Ruffini y Krausse)
Fotorreceptores	Variaciones de la luz	Retina (conos y bastones), energía lumínica
Nociceptores	Son sensibles al dolor. Cuando alguno de los anteriores sucede, el dolor es intenso y prolongado	

La percepción consiste en organizar mentalmente la información que recibimos del exterior, por lo tanto es un proceso integrador que sigue a la sensación. (Mayoral, 1982). Dicha información es detectada y analizada por los sistemas sensoriales y a continuación las unidades periféricas, es decir, los receptores, que son células de origen nervioso, reciben esa energía del medio ambiente y la transportan a los impulsos nerviosos para integrarla en los centros sensoriales. Según el tipo de estímulo que reconocen se subdividen en:

- Interoceptivos: detectan y realizan respuestas orgánicas involuntarias a través de terminaciones nerviosas, se ejecuta junto al sentido de propiocepción (cinestésicos y vestibulares)
- Exteroceptivos: son el conjunto de receptores sensitivos formado por órganos terminales sensitivos especiales, distribuidos por la piel y mucosas, que reciben los estímulos del exterior y los nervios aferentes que llevan la información sensitiva aferente al sistema nervioso central. Se dividen en dos: distancia (vista, oído y olfato) y contacto (gusto y tacto). (Ruiz, 1995)

5.2. ESQUEMA CORPORAL

6.2.1 Concepto

A continuación expondremos algunas de las definiciones que dan los autores:

Le Boulch, 1970 afirma que el esquema corporal es un conocimiento que tenemos de nuestro propio cuerpo en estado estático o en movimiento en relación a sus partes y al espacio y objetos que nos rodean.

Según Wallon, 1978 cada niño elabora su esquema corporal a través de las experiencias motrices, creciendo unidamente con su desarrollo psicomotor donde se producen las diferentes funciones. Esas experiencias motrices se producen cuando los niños tienen contacto con su entorno, por ello se establece una relación entre individuo y medio. A través del esquema corporal se construye la propia personalidad, por ello es tan importante en edades tempranas

Para Schilder, 1987 el cuerpo es la necesidad de la expresión de un YO y de su personalidad, dentro del entorno y sociedad que le rodea, ese cuerpo siente el deseo de expresar a los demás sus emociones y sentimiento.

Y Tasset, 1987 adopta una definición que tiene correlación con la de Schilder y Le Boulch, el esquema corporal es el conocimiento del Yo, ya que consiste en reconocer las diferentes partes propias del cuerpo y sus relaciones recíprocas de ellas en estado de reposos o movimiento y su relación con el entorno.

6.2.2. Leyes

Según Portelland (1987) citado por (Zavala, 1991) el desarrollo del esquema corporal se fundamenta en dos leyes:

- Ley cefalocaudal: Se adquiere el dominio progresivamente de arriba hacia abajo, es decir, desde la cabeza hacia los pies.
- Ley próxima-distal: el desarrollo se produce del centro hacia las extremidades.

5.3. RESPIRACIÓN

La respiración es un proceso que consiste en inspirar, es decir, inhalar oxígeno a través de las fosas nasales, y espirar, sacar el aire de los pulmones eliminando el dióxido de carbono.

Este acto es involuntario pero podemos hacerlo de forma voluntaria a través de la corteza cerebral mediante actividades para trabajarlo en el aula con los niños.

¿Por qué forma parte de la psicomotricidad? La verdad es que cuando pensamos en los componentes de la psicomotricidad, la respiración no es el primero que nos viene a la mente, incluso muchas veces no le damos la importancia que tiene ya que es una función natural y espontánea, pero va más allá de la inspiración y la espiración.

Según Coste (1979) la respiración es la base esencial del ritmo propio de cada individuo y va unida a la educación motriz. Trabajar la respiración ayuda a los niños a conocer su propio cuerpo ya que, para respirar correctamente se deberá de hacer desde el tórax y el abdomen. También les ayudará a tener una mayor resistencia al esfuerzo físico. Además si a estos ejercicios les sumamos otros de relajación el aprendizaje será más enriquecedor.

5.4. LATERALIDAD

“Es el dominio funcional de una lado del cuerpo sobre el otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de un miembro determinado (mano, pie, ojo, oído), para realizar actividades concretas” (Conde y Viciano, 1997,p.61)

La lateralidad manual surge antes del segundo año, pero no se establece físicamente hasta los 4-5 años, por ello los niños experimentan a través de la ambilateralidad.(Fonseca, 1998) No debemos preocuparnos si observamos que al realizar las tareas no siempre tienen preferencia por el mismo lado, no debemos de forzarles, se tienen que expresar de un modo natural.

Según Rigal, 1987 existen tres factores que condicionan la lateralidad:

- *Factores neurofisiológicos*: supermacía y mayor desarrollo del hemisferio cerebral del lado opuesto al del hemicuerpo dominante.
- *Factores genéticos*: se hereda la lateralidad de los padres.
- *Factores sociales*: como religiosos, familiares o del lenguaje.

Respecto a los segmentos dominantes Ortega y Blázquez (1984) hacen la siguiente clasificación:

- *Dextralidad*: predominio total de la parte derecha.
- *Zurdería*: predominio total de la parte izquierda.

- *Ambidextrismo*: utilizar indiferentemente los segmentos derechos o izquierdos.
- *Lateralidad cruzada o mixta*: predominio lateral diestro en unos miembros y zurdos en otros.
- *Lateralidad invertida*: la lateralidad innata del niño se ha contrariada por los aprendizajes adquiridos.

5.5. PERCEPCIÓN ESPACIAL

La percepción espacial es la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que le rodea, su entorno y los objetos que en él se encuentran (Wallon, 1984). Por lo tanto la percepción espacial está relacionada con el esquema corporal ya que es necesario que los niños conozcan su propio cuerpo para poder desplazarse en el entorno, de esta manera estos dos conceptos van de la mano, no puede darse de forma aislada. También está unido a la lateralidad ya que si esta no es adquirida correctamente tendrá dificultades para orientarse en el espacio. Y por último añadiremos la temporalidad, en este caso hemos dividido los conceptos pero en muchos artículos van unidos ya que toda acción sucede en un tiempo y un espacio determinado.

Según Piaget (1948) la adquisición del espacio transcurre en tres etapas:

1. *Espacio topológico*: de 0 a 3 años, se establecen relaciones entre los objetos.
2. *Espacio euclidiano*: de 3 a 7 años, coordinación de los objetos entre sí en relación a un sistema de coordenadas.
3. *Espacio proyectivo o racional*: a partir de los 7 años, situación de los objetos y sus elementos en relación a las demás.

Las primeras referencias que tienen los niños con el espacio son de tipo subjetivo y absoluto. Dichas referencias son realizadas como una proyección del propio cuerpo en el ambiente con la posibilidad de gestualidad y motricidad. La experiencia perceptivo-motriz del sujeto, es decir, la posibilidad de movimiento y de acción es la forma que tienen de expresar su “presencia en el mundo”.(Gazzano 1984)

5.6. ESPACIO GRÁFICO

Cuando hablamos de espacio gráfico nos referimos a la representación de un objeto o persona en movimiento o inmóvil, mediante la realización de trazos. El movimiento gráfico se realiza, normalmente con la mano al escribir o al realizar trazos, aunque también se puede realizar con cualquier otra parte del cuerpo, como por ejemplo con los pies manchados de pintura líquida. Es conveniente que se trabaje en los primeros meses de vida del niño. Gracias a ello se desarrolla la capacidad de expresarse a través del código escrito, a través de la interpretación de los dibujos podemos extraer información relevante sobre aspectos importantes de la vida de los niños.

En el libro de Lowenfeld y Brittain (1987) describen las características de las etapas gráficas:

1. *Garabateo*: aparece entre los dos años y los cuatro. Esta etapa está compuesta por 3 fases:
 - *Garabateo desordenado o sin control*: a partir de los dos años los dibujos que hacen los niños durante esta etapa no tienen intención ninguna, son trazos impulsivos por satisfacer el placer de movimiento. Al realizarlo mueven todo el brazo y puede que ni siquiera esté mirando el papel cuando dibuja.
 - *Garabateo controlado*: cuando alcanzan los dos años y medio ya se dan cuenta de que pueden controlar su grafismo, realizan figuras cerradas y les atrae el color.
 - *Garabato con nombre*: a partir de los tres años y medio ya son capaces de dibujar con una intención y de poner nombre a lo que hace, pero éste puede variar.
2. *Etapa pre-esquemática*: desde los cuatro años a los siete. Sus dibujos ya son conscientes y tienen relación con el medio que les rodea, intentan reflejar algo. Aparecen los “renacuajos” que suelen estar formados por una cabeza y trazos simulando las piernas y brazos. A esos renacuajos los irán dotando de complementos, es decir, les pondrán boca, ojos, dedos, etc.
3. *Etapa esquemática*: abarca la edad de siete a nueve años. Ya realizan formas más definidas y claramente diferenciadas para los demás, es decir, sus dibujos son más logrados y se diferencia bien lo que quieren representar, se centran en

detalles, colores y realizan formas geométricas. Existe un orden entre lo que dibuja, conectándolo de alguna manera.

4. *Realismo*: desde los nueve a los doce años. El dibujo es más natural e intenta adaptarlo a la realidad. Deja a un lado las formas geométricas para centrarse en el realismo.
5. *Etapa del pseudonaturalismo*: es una etapa corta ya que solo transcurre durante un año, de los doce a los trece años. Se aumentan las características sexuales del dibujo para que el cuerpo tenga un significado.
6. *Etapa de decisión*: es otra breve etapa, de los trece a los catorce años. Cobra importancia los sentimientos y ya se decantan por alguna técnica de dibujo concreta.

Es muy importante que cómo maestros y/o padres dotemos a los niños de materiales para que puedan expresarse espontáneamente, de esta forma evitaremos que lo hagan en superficies no destinadas para tal fin, como paredes por ejemplo.

6.7. PERCEPCIÓN Y ORIENTACIÓN TEMPORAL

Antes de nada comenzaremos definiendo el concepto tiempo, según la Real Academia Española (RAE):

1. **M. Duración de las cosas** sujetas a mudanza.
2. **M. magnitud física** que permite ordenar la secuencia de los sucesos, estableciendo un pasado, un presente y un futuro, y cuya unidad en el sistema internacional es el segundo.

El tiempo es un concepto muy complicado de trabajar con niños de infantil, ya que es algo abstracto, inmaterial. Los niños tienen dificultades para comprender algo que no pueden ver, ni tocar. Una forma de trabajar dicho concepto en el aula es mediante referencias y terminología temporales, observando los cambios que sufre al ser cambiante como una planta por ejemplo y mediante rutinas. Nuestro objetivo será que los niños sean capaces de situarse y situar los acontecimientos en el tiempo.

Según Piaget (1978) existen tres estadios que corresponden a la percepción del tiempo:

- *Tiempo vivido*: lo que más caracteriza a esta etapa es el egocentrismo, no son capaces de diferenciar el tiempo y la existencia personal, piensan que son la

misma cosa. En esta etapa es conveniente trabajar con actividades basadas en su experiencia ya que tienen una noción de un mundo desordenado y confuso, como cambios biológicos como el crecimiento o el hambre, y con rutinas de aula. De esta forma pasarán del tiempo vivido al percibido.

- *Tiempo percibido*: percepción del tiempo en el entorno físico y social. Durante esta etapa podemos trabajar con cambios naturales como las estaciones, o el día y la noche, y con cambios artificiales como un reloj de arena. Rutinas sociales como fiestas o ritmos musicales.
- *Tiempo concebido*: no necesitan referencias concretas en la realidad, ya son capaces de entender una construcción abstracta, como el tiempo histórico. Podemos trabajarlo ordenando relatos en el tiempo, viajando imaginariamente al pasado.

6.8. CAPACIDADES COORDINATIVAS

Un movimiento es coordinado cuando se ajusta a los criterios de precisión, eficacia (éxito en la acción), economía (menor gasto de energía) y armonía (fluidez del movimiento). (Castañer y Camerino, 1991).

Según Le Boulch (1970) hay dos tipos de coordinación:

1. En función de si interviene el cuerpo en su totalidad:
 - *Coordinación dinámica general*: supone el buen funcionamiento entre el SNC (Sistema Nervioso Central) y la musculatura del cuerpo. Se caracteriza porque hay una gran participación muscular.
 - *Óculo segmentaria*; es el lazo entre el campo visual y la motricidad fina de cualquier segmento del cuerpo. Subtipos:
 - Óculo-manual.
 - Óculo-pédica.
 - Óculo-cefálica.
2. En función de la relación muscular:
 - *Coordinación intermuscular (externa)*: participación adecuada de todos los músculos que se encuentran involucrados en el movimiento.
 - *Coordinación intramuscular (interna)*: capacidad del propio músculo de contraerse eficazmente.

Un concepto que va de la mano de la coordinación es el equilibrio, ya que para tener un buen equilibrio es necesaria una coordinación dinámica general. Torres (2005) lo define como la habilidad de mantener el cuerpo compensado en movimiento o en dinámico. Por lo tanto podemos hablar de dos tipos de equilibrio:

- *Dinámico* se trata de un equilibrio propio para cada tipo de movimiento, su variantes es la reequilibración que consiste en búsqueda del equilibrio cuando se pierde.
- *Estático* consiste en asumir una postura y mantenerla durante cierto tiempo.

Si observamos que un niño tiene problemas de equilibrio, puede ser que tenga problemas que algún mecanismo, uno de ellos es el cinestésico el cual se encarga de la regulación del tono y percepción de la fuerza y presión. Laberíntico su función es dar información sobre nuestra posición en el espacio a través del oído medio. Y el visual es la información captada por la vista.(Falcón y Rivero, 2010)

6.9. HABILIDADES FÍSICAS BÁSICAS

Son numerosos autores los que se han centrado en este tema, por ello a continuación recopilamos las definiciones de algunos de ellos:

Entendemos por habilidad física básica la capacidad adquirida por aprendizaje de producir unos resultados previstos con el máximo acierto y con el mínimo tiempo posible, energía o ambas cosas (Knapp, 1963).

Competencia adquirida por un sujeto para evitar una tarea concreta. Se trata de la capacidad de resolver un problema motor específico, para elaborar un objetivo preciso.(Durand, 1988).

Pautas motrices o movimientos fundamentales, que no tienen en cuenta la precisión, ni la eficiencia. (Trigueros y Rivera, 1991)

Fundamentos motores adquiridos para dar solución a un problema motor concreto, para elaborar y dar una respuesta eficiente y económica, con la finalidad de alcanzar un objetivo preciso. (Manno, 1991)

Capacidades adquiridas por aprendizaje que pueden expresarse en conductas determinadas en cualquier momento en que sean requeridas con un menos o mayor grado de destreza (Díaz Lucea, 1999)

A la hora de elaborar una clasificación nos hemos centrado en Contreras (1998), la gran mayoría de autores hacen clasificaciones muy parecidas, coinciden en dividir la clasificación en dos aspectos, si hay movimiento o no, y si hay manejo de objetos o no:

- Habilidades motrices básicas cuya característica principal es el **desplazamiento**, como la marcha, reptación, carrera, etc.
- Habilidades motrices cuya característica es el dominio del cuerpo en el espacio, sin una locomoción comprobable, como **saltos** y/o **giros**.
- Habilidades motrices que se singularizan por la proyección, manipulación y **recepción de objetos y móviles**, como pases, conducciones, impactos, etc.

6.10. EXPRESIÓN CORPORAL

Según la Real Academia Española (RAE) la expresión corporal es:

1. F. Técnica de interpretación basada en gestos y movimientos, en la que el actor se abstiene de recurrir a la palabra.

Personalmente estoy un poco desacuerdo con esta definición ya que, la palabra también forma parte de esta expresión, tiene la misma importancia para el cuerpo que el movimiento. Yo quitaría la frase “En la que el actor se abstiene de recurrir a la palabra” y la modificaría de la siguiente manera: “técnica de interpretación basada en gestos, movimientos, palabras, y sonidos. Cuya finalidad es transmitir información.”

Es muy importante la expresión corporal ya que el ser humano es social desde su nacimiento, por ello tenemos la necesidad de comunicarnos con nuestro entorno. Los gestos y los movimientos son las primeras posibilidades de comunicación que tenemos. Si se desarrolla correctamente los niños tendrán deseo e interés por las formas de expresión.(Morales, 2010)

Para que esa correcta la expresión deberemos de trabajar previamente en otros aspectos como las emociones para poder poner nombre a lo que nos está sucediendo y saber

cómo es la forma correcta de expresarlo, el esquema corporal para tener conocimiento sobre nuestro propio cuerpo.

Hasta 1960 se entendía que la expresión corporal formaba parte de la gimnasia y la danza, no se daba como algo aislado. Al principio encasillaban dentro de la expresión corporal los aspectos que no encajaban en lo tradicional como la danza, mimo, teatro o gimnasia. En la actualidad la expresión corporal es educable, por lo tanto se considera un aprendizaje, para ello debemos de facilitar a los sujetos de materiales, programas y espacios. Podríamos decir que es la manifestación del propio cuerpo a través de él, de lo que es el ser humano y su relación con el medio. La expresión corporal está en nuestro día a día, cuando hablamos con alguien, la distancia que tenemos, cuando estamos nerviosos, si queremos mostrar que estamos tranquilos, o incluso cuando mentimos. Es el lenguaje del cuerpo, es natural, inmediato y propio de él. (Santiago, 2004)

6.11. DANZA

La danza es un agente educativo que colabora con el aprendizaje mediante un proceso artístico y creativo, utiliza la expresión como lenguaje gestual del cuerpo y depende de otros muchos componentes como: el espacio, música, sentimientos, comunicación, movimientos y otros sujetos. Además se trabajan habilidades como el trabajo en equipo (aunque hay danzas individuales) (Castañer, 2000)

Siempre se ha considerado que es un medio de liberación y de comunicación (entre personas, espíritus o naturaleza) (Santiago, 2004). Cuando trabajamos con la danza la finalidad no es el resultado final, si no todo lo que se trabaja con este recurso. Como hemos visto con otros componentes la danza está unida a más componentes de la psicomotricidad como por ejemplo la orientación espacial, ya que el niño debe de situarse en el espacio y ser capaz de situar los objetos, esquema corporal ya que utiliza su propio cuerpo para poder realizar la danza, lateralidad para saber hacia dónde se tiene que dirigir o saber qué parte del cuerpo mover, coordinación para coordinar sus movimientos y coordinarse con las demás personas que participen, percepción temporal para controlar cuando tiene que realizar cada movimiento y habilidades físicas básicas para desplazarse, realizar movimientos sin desplazamiento, etc.

7. RECURSOS

Existen numerosos recursos para trabajar la psicomotricidad en la etapa de educación infantil, a continuación recogeremos de forma breve algunos de ellos:

- *Dramatización:* Según Núñez y Navarro (2009) es un espacio y herramienta educativa que se desarrolla en otras áreas, como la Educación Artística, la Expresión Corporal o la Lengua y la Literatura, y se muestra como un potente instrumento para el desarrollo de habilidades sociales y educación en valores.

Por otro lado Carrasco (2011) opina que la dramatización en la escuela nos sirve como gran instrumento para conocer a los niños y niñas de nuestras aulas, si les damos la oportunidad de expresar libremente, ellos nos enseñaran cómo ven las cosas, cómo razonan y cómo piensan. Si somos capaces de que nuestros alumnos expresen un sentimiento de manera que llegue a los demás, podremos decir que hemos alcanzado la dramatización, es decir, comunicarse con los demás a través del sentimiento.

Desde la educación, la dramatización se presenta como un instrumento a desarrollar con el fin de rentabilizar sus capacidades respecto a una mejor formación de las personas, tanto en la perspectiva individual como social (Núñez y Navarro , 2009).

A continuación se muestran los tipos de juego dramático que hay según (Sarlé, 2008)

Tabla 5 Tipos de juego dramático según Sarlé (2008)

Como juego grupal	Se parte de una escena compleja desde la cual se organiza el espacio, materiales, roles,...para dejar luego espacio al juego.
En pequeños grupos	En un rincón ambientado, un grupo de niños tendrán que interpretar roles dependiendo de los objetos y materiales que encuentren.
Como juego teatral	Pequeñas dramatizaciones de un fragmento de un cuento, canción, una escena cotidiana, etc.

- *Juegos motores*: se utilizan con el fin de trabajar la psicomotricidad y desarrollar la actividad plena del niño. Así mismo, permiten al niño desarrollar la confianza para expresar sus ideas y sentimientos y favorecer el sentimiento de pertenencia al grupo (López 2013).

Según Bantulá Janot (1998, p.10) y Moreno Murcia (2000, p.10) en López B (2013) los juegos motores se pueden clasificar en:

Tabla 6 Clasificación de juegos motores según Bantulá (1998, p.10) y Moreno (2000, p.10) en López (2013)

Autor	Tipo de juego
Bantulá Janot (1998)	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y conocimiento - Contacto, afirmación, estima y confianza - Percepción u discriminación sensorial - Equilibrio - Expresión corporal - Observación y atención - Organización espacial y temporal - Recreación con paracaídas - Animación - Distensión y vuelta a la calma
Moreno Murcia (1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Juego para el desarrollo de la coordinación motriz - Juego para el desarrollo del esquema corporal - Juego para el desarrollo de la lateralidad - Juego para el desarrollo de la espacialidad - Juego para el desarrollo temporalidad - Juego para el desarrollo de los sentidos

- *Teatro de sombras*: es un recurso muy interesante ya que gracias a él se trabajan muchos componentes de la psicomotricidad como el esquema corporal, la orientación espacial, lateralidad y expresión verbal. Nos ofrece muchas experiencias motrices que permiten a los niños desarrollar la expresión con el propio cuerpo.(Learreta, Arriagada, y Zamorano, 2006)

Pérez, López e Iglesias (2004) elaboran unas técnicas para llevar a cabo a la hora de exponer un teatro de sombras:

- Colocarse de perfil para que se vean con claridad los gestos.
 - Cuanto más cerca estemos del foco, más grande se verá la sombra.
 - Cuanto más cerca estemos de la tela, más relieve habrá.
 - Fijarnos en la sombra que estamos haciendo, para ver que perspectiva tendrá el público.
- *Canciones motrices*: Al igual que los demás recursos sirve para trabajar varios componentes, o centrarnos en uno solo. Depende de los objetivos que tengamos. Es un recurso muy recurrido ya que las canciones tienen numerosos beneficios en esta etapa y si lo hacemos de una forma motriz aumentan esos beneficios y aprendizajes.
- Para poder llevar a cabo una canción motriz es conveniente que exista un diálogo entre los protagonistas, que se trabajen distintos componentes de la psicomotricidad, que exista una melodía que acompañe a la letra, trabajar el ritmo mediante la letra y la canción y trabajar el contenido de la canción. (Soler y Martínez, 2010)
- *Cuento motor*: consiste en una narración adaptada a la edad de los destinatarios, en la cual se desarrolla una serie de circunstancias para que los niños participen de forma activa y vayan superando los desafíos que aparecen.
- Requiere un trabajo previo al docente ya que tendrá que colocar los materiales antes, deberá de conocer el cuento previamente a la puesta en escena, ya que no debe despistarse leyendo el cuento y no prestando atención a los niños, y una vez que se esté desarrollando participará en el cuento de forma activa, será un participante más, es conveniente que el número de participantes no sea excesivo. (Conde, 2001)

8. EVALUACIÓN

La evaluación forma parte de la programación de aula, consiste en analizar si se alcanzaron los objetivos que teníamos planteados, las evoluciones de los sujetos y de sus conductas, si las herramientas, espacios y materiales que hemos utilizado son adecuados o hay que hacer alguna modificación. También forma parte la autoevaluación, consiste en evaluar las propias actuaciones, si disponemos de más profesionales es más enriquecedora hacerlo ya que nos pueden ayudar a darnos

información que nosotros mismos no podemos apreciar. Es un proceso continuo y se lleva a cabo diariamente, la herramienta más eficaz es la observación.

La evaluación según Sanmartí (2007) debe de ser de calidad, utilizando instrumentos apropiados y teniendo un amplio repertorio, ya que los resultados dependen de ello. Y su finalidad es mejorar la práctica docente y su teoría.

9.2. INSTRUMENTOS

- *Diarios y agendas:*
El diario es una técnica narrativa mediante la cual la educadora registra, inmediatamente después de que haya ocurrido, las actividades, acontecimientos, reflexiones, percepciones y sentimientos que considera significativos.
La agenda es un instrumento parecido. Es un diario que los niños se llevan a casa diariamente y sirve para intercambiar información entre la educadora y los padres.
- *Registros anecdóticos:*
Se trata de una técnica selectiva porque el docente no registra todo lo que sucede.
Esta técnica no se aplica diariamente y es más estructurada. Sirve para describir determinados incidentes, anécdotas y comportamientos significativos, inmediatamente después de que hayan sucedido. Su manera de registro es objetiva y se hace mediante fichas, cada niño tiene su fichero diferenciado del de los demás.
- *Listas de control:*
Son listas de conductas que se pretende comprobar mediante la observación directa porque se consideran relevantes. La atención del educador se centra en la presencia o frecuencia de aparición de cada conducta o elemento predefinido en la lista. Los datos se registran de una manera objetiva.
- *Escalas de valoración:*
Sirven para apuntar una serie de ítems relacionados con la frecuencia o calidad con que se desarrolla un tipo de conducta. Se suelen utilizar para corroborar los resultados obtenidos en una observación anterior, otorgándoles mayor precisión,
- *Entrevistas:*
Es una situación de contacto personal, en la que una persona hace preguntas a otra. Hay que definir con antelación qué información se quiere obtener. Hay 3 tipos de entrevistas:
 - Estructurada: están especificadas previamente todas las preguntas y la conversación no se sale de ellas. Las preguntas pueden ser de respuesta abierta o de elección entre unas opciones.
 - Semiestructurada: no todas las preguntas están especificadas con anterioridad. Sirve para recabar información suplementaria sobre determinados aspectos o para contrastar puntos de vista.

- No estructurada: no sigue ningún guión preestablecido y las preguntas son improvisadas.
- *Cuestionarios:*
Son una serie de preguntas con diferentes opciones de respuesta, que siguen unas normas muy detalladas de aplicación y evaluación, según unas tablas de puntuaciones preestablecidas.
Los cuestionarios más habituales:
 - Las escalas de respuesta dicotómica: la respuesta es SÍ o NO.
 - Las escalas de tipo Lickert donde las opciones de respuesta son: MUCHO, BASTANTE, POCO, NADA. (López, 2009)

10. PSICOMOTRICISTA

Actualmente la psicomotricidad no es una carrera universitaria ni una titulación oficial por ello ser psicomotricista no es una profesión como tal en nuestro país. En cambio en otros países, como Francia sí que se concibe como una profesión, hay más de 6000 diplomados. La Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español definen el Psicomotricista como: “Profesional que se ocupa, mediante recursos específicos derivados de su formación, de abordar a la persona, cualquiera que sea su edad, desde la mediación corporal y el movimiento”.(Berruezo, 2000, p.27.)

Según Sánchez y Llorca (2001) las dimensiones que un psicomotricista debe de ir adquiriendo durante su formación son:

- *Capacidad de observación y escucha:* para ello el psicomotricista tendrá que salirse de la actividad para realizar una observación y escucha atenta, es importante que tenga empatía con los sujetos, de esta forma podrá entender qué les está ocurriendo en ese momento.
- *Expresividad motriz:* establecer un contacto con el sujeto mediante el gesto, mímica, mirada y voz.
- *Capacidad para utilizar diferentes estrategias de implicación:* deberá de dotarse con un amplio repertorio de estrategias tanto generales como específicas.
- *Competencia para elaborar de manera creativa y justificada diferentes escenarios para la intervención psicomotriz:* utilizando la imaginación para convertir el espacio de que disponga en cualquier otro escenario, ya sea fijo o móvil, para que los sujetos tengan el deseo de jugar.

- *Capacidad de comunicación con la familia y otros profesionales:* tendrá que indagar sobre cómo es el comportamiento de los sujetos fuera de ese espacio, esa información será de gran ayuda a la hora de elaborar los objetivos que pretendemos alcanzar.
- *Capacidad de mirarse:* mediante la reflexión tendrá que ir mejorando sus cualidades e ir aumentando sus conocimientos para mejorar su práctica profesional

11. RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL

Para poder examinar la importancia que tiene la psicomotricidad en el área de infantil, la mejor manera de hacerlo es desde su contexto, es decir, desde el desarrollo del currículo de infantil. Para ello utilizaremos la ORDEN ECI/3960/2007 de 19 de diciembre, por la que se establecen el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Aunque solo nos basaremos en ese documento anteriormente nombrado, recordamos que cada Comunidad Autónoma realiza una serie de modificaciones de dicho documento original, con el fin de adaptarlo a las características de cada comunidad.

Nos hemos centrado en este en concreto, ya que al ser de ámbito nacional puede servir de referente independientemente de la comunidad autónoma donde nos encontremos, ya que seguramente tengamos que trabajar en más de una ciudad distinta antes de llegar a nuestro destino predestinado.

Indagaremos en los contenidos de educación corporal en infantil. Analizaremos las relaciones directas e indirectas de los objetivos principales y de las tres áreas, de esta forma podremos observar qué conceptos corporales aparecen más, cuáles menos y por qué. Hemos querido trabajar de esta forma porque en muchos apartados se trabaja más de un contenido a la vez pero casi siempre uno de ellos es más importante que el resto, de esta forma no dejamos a un lado los demás.

La ORDEN ECI/3960/2007 de 19 de diciembre está organizada de la siguiente manera: primero tenemos una introducción donde encontramos algunas características de la etapa de educación infantil, cómo está estructurado el documento y la finalidad del currículo. A continuación aparecen las tres áreas diferenciadas, en cada una describen

los objetivos, contenidos y criterios de evaluación propios. Los contenidos aparecen separados por los dos ciclos. Y el último apartado trata de los principios metodológicos.

11.1. OBJETIVOS GENERALES

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social. Conocer y apreciar algunas de sus características y costumbres, participar activamente, de forma gradual, en actividades sociales y culturales del entorno.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

A continuación, en la tabla 7 podemos observar la relación que tiene cada objetivo con los componentes de la psicomotricidad.

Tabla 7 Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Objetivos generales)

Objetivos	a	b	c	d	e	f	g	Σ
Sensación y percepción		I		I	D	D	I	2D 3I
Esquema corporal	D						I	D I
Respiración							I	I
Lateralidad	I		I			I	D	D 3I
Percepción espacial		I				D	I	D 2I
Espacio gráfico		D I	D			D	D	4D I
Percepción y orientación temporal		D I	I		D		I	2D 3I
Capacidades coordinativas	I		D			I	I	D 3I
Habilidades físicas básicas	I	I	D			I	D	2D 3I
Expresión corporal	I	I	D	I	I	D	D	3D 4I
Danzas		D		I		I	D	2D 2I
Otros	I	2D	D	D	2D	D	D	8DI
Σ	D 4I	5D 6I	5D 2I	D 3I	4D I	5D 4I	6D 6I	

En esta primera tabla podemos observar los objetivos del currículo de Educación Infantil que más resaltan a la hora de llevar a cabo una interpretación del mismo. Los que más aparecen, ya que poseen mayor relación con los contenidos son el objetivo B, C y G. En cuanto al objetivo B podemos decir que hemos encontrado 5 relaciones

directas y 6 indirectas, esto es debido a la necesidad del niño o niña de conocer el entorno en el que se encuentra, para, mediante ello empezar a formar parte de la sociedad, adquiriendo un papel relevante dentro de ésta, consiguiéndolo al participar activamente en las actividades sociales y culturales de su entorno. Y gracias a esto, también identificarán la diversidad tanto social como cultural que les rodea y, la importancia de su interacción de manera positiva para el enriquecimiento mutuo y para que respete y conozca como interaccionar con su entorno con todas las características que este presenta.

Por su parte, en cuanto al C, en el que hay 5 relaciones directas y 2 indirectas, podemos observar que se centra en la adquisición de la autonomía personal del niño. Aquí, hemos resaltado además de la importancia del desarrollo social y afectivo, lo que se fomenta mediante la interacción con otros, la autonomía, principalmente en actividades cotidianas, para obtener una mayor independencia a la hora de realizar las actividades. Asimismo, en cuanto al objetivo G, en el que hay 6 relaciones directas y 6 relaciones indirectas, podemos decir que se basa en las habilidades tanto lógico-matemáticas, la lecto- escritura, el movimiento, los gestos o el ritmo, siendo esto por la necesidad que hay en Educación Física de que los niños desarrollen sus principales habilidades.

Para poder llevar a cabo todos los objetivos, el currículo se centra en aspectos básicos como la importancia del juego o de las actividades lúdicas, fomentar un ambiente de seguridad y confianza en todos y cada uno de los entornos, o fomentar las actividades que proporcionen seguridad a los niños. Además, es importante que los niños conozcan su propio cuerpo, así como las expresiones que pueden llevar a cabo con él, conociendo su espacio necesario y la temporalidad para todo ello.

11.2. ÁREA I: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

Objetivos:

- 1- Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen ajustada y positiva de si mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- 2- Progresar en el control del cuerpo, desarrollando la percepción sensorial y ajustando el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto.
- 3- Conocer y representar su cuerpo, algunos de sus elementos y funciones, descubriendo sus posibilidades de acción y de expresión.
- 4- Identificar necesidades, sentimientos, emociones o preferencias, y ser progresivamente capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, gradualmente, también los de los otros.
- 5- Realizar de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa.
- 6- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional, disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y sosiego.
- 7- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando actitudes de sumisión y dominio.
- 8- Desarrollar estrategias para satisfacer de manera cada más autónoma sus necesidades básicas de afecto, juego, alimentación, movimiento, exploración, higiene, salud y seguridad, manifestando satisfacción por los logros avanzados.

Contenidos del segundo ciclo:

- Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.
- Bloque 2. Juego y movimiento.
- Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana
- Bloque 4. El cuidado personal y la salud

Criterios de evaluación

1. Manifestar un progresivo control de su cuerpo, global y sectorialmente, dando muestra de un conocimiento cada más ajustado de su esquema corporal, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto por los demás.
2. Dar muestras de mejora de sus destrezas motoras y de sus habilidades manipulativas y participar en juegos, regulando progresivamente la expresión de sentimientos y emociones.
3. Mostrar cierta autonomía en la adquisición de hábitos elementales de cuidado personal, higiene, salud y bienestar y consolidarlos progresivamente. Avanzar en la realización autónoma de actividades habituales para satisfacer necesidades básicas, mostrando interés e iniciativa.

A continuación, podremos observar la tabla 8 donde analizaremos los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Tabla 8 Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Área I)

ÁREA I	Objetivos	Contenidos Bloque I	Contenidos Bloque II	Contenidos Bloque III	Contenidos Bloque IV	Criterios de evaluación	Σ
Percepción	3D	4D I	3D		I	4D I	14D
Sensación	2I		2I				7I
Esquema corporal	3D I	4D I	4D I	D	I	2D 1I	14D 5I
Respiración			D	D			2D
Lateralidad					I	2I	3I
Percepción especial	1D	1D	2D I		D I	D I	6D 3I
Espacio gráfico		D	D		D	D	3D
Percepción y orientación temporal	I	2D I	D I	D		D	5D 3I
Capacidades coordinativas	D		2D			2D	5D
Habilidades físicas básicas	I	D	2D	2D I	I	4D 2I	9D 5I
Expresión corporal	2D	2D I	2D			4D I	10D 2I
Danzas			D	D			2D
Otros	6D	6D	4D 2I	2D I	3D	2D I	23D 4I
Σ	16D 5I	21D 4I	23D 7I	8D 2I	5D 5I	21D 9I	

En esta segunda tabla referente a la primera área del currículo “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” podemos encontrar que sus contenidos están inmediatamente vinculados con todo lo referente a lo corporal y a la autonomía de los propios niños y niñas, todo ello mediante el juego.

De este modo, podemos observar que en los contenidos relacionados con la educación física donde más referencias directas e indirectas hay es en la sensación y percepción (14D, 7I), y en lo referente al esquema corporal (14D, 7I). Esto es de esta forma ya que esta primera área se encuentra relacionada directamente con el esquema corporal y su conocimiento, lo que es necesario para que los movimientos de los niños sean coordinados y controlados en todo momento, y que así mantengan una adecuada postura corporal, objetivo que busca esta primera etapa en la educación de los niños.

Además de esto, podemos observar cómo a estas dos primeras les siguen la expresión corporal (10D, 2I) o las habilidades físicas básicas (9D, 5I), siendo esto posible porque se relaciona directamente con lo que se busca en esta primera área, que como hemos mencionado anteriormente es el conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de expresión, además de que en la etapa de Educación Infantil es muy importante que se lleven a cabo los aprendizajes mediante las propias experiencias, lo que ocurre en casos como por ejemplo, las habilidades físicas básicas.

Así pues, podemos observar como los contenidos que menos se trabajan dentro de la primera área son la respiración (2D), la lateralidad (3I) o los espacios gráficos (3D), ya que éstos son propios de cada niño, sin tener la necesidad de enseñarlos como tal y sin estar relacionados con este bloque.

Por otra parte, podemos observar en qué bloques de contenidos de esta área hay más relaciones directas e indirectas, observando que en los dos que más encontramos son en el primer bloque (21D, 4I) y en el segundo (23D, 7I), ya que son los dos bloques de contenidos que más directamente se relacionan con el cuerpo del niño y con todos los aprendizajes respecto a éste, de manera experimental principalmente.

11.3. ÁREA II: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

Objetivos:

12. Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural y social, desarrollar el sentido de pertenencia al mismo, mostrando interés por su conocimiento, y desenvolverse en él con cierta seguridad y autonomía.

13. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
14. Identificar y acercarse al conocimiento de distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, a algunas características de sus miembros, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
15. Indagar el medio físico manipulando algunos de sus elementos, identificando sus características y desarrollando la capacidad de actuar y producir transformaciones en ellos.
16. Representar atributos de elementos y colecciones, y establecer relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación, iniciándose en las habilidades matemáticas.
17. Interesarse por el medio natural, observar y reconocer animales, plantas, elementos y fenómenos de la naturaleza, experimentar, hablar sobre ellos y desarrollar actitudes de curiosidad.
18. Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Contenidos del segundo ciclo:

- Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.
- Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.
- Bloque 3. Cultura y vida en sociedad.

Criterios de evaluación:

1. Mostrar curiosidad e interés por el descubrimiento del entorno, y, progresivamente: identificar, discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos; agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles; discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.

2. Dar muestras de interesarse por el medio natural, identificar y progresivamente: nombrar algunos de sus componentes, establecer relaciones sencillas de interdependencia, manifestar actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza, y participar en actividades para conservarla.
3. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrecen. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.

En la siguiente tabla (9) observaremos la relación que existe entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del área II y los componentes de la psicomotricidad.

Tabla 9 Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Área II)

Área II	Objetivos	Contenidos Bloque I	Contenidos Bloque II	Contenidos Bloque III	Criterios de evaluación	Σ
Sensación y percepción	D I	2D 2I	D I	3D I	2D	9D 5I
Esquema corporal	2D I	D I	D	D I	D I	6D 4I
Respiración			I			I
Lateralidad						
Percepción espacial	3D I	3D	2D I	2D I	5D I	15D 4I
Espacio gráfico	D I	2D 3I	I	D	D I	5D 6I
Percepción y orientación temporal	3D I	2D	3D I	D I	D 2I	10D 5I
Capacidades coordinativas	I	I			3D 2I	3D 4I
Habilidades físicas básicas	D I	2D I	D	I	3D 2I	7D 5I
Expresión corporal		I		I	I	3I
Danzas infantiles	2D	I		2D I	I	4D 3I
Otros	4D 2I	D	6D	2D I	4D I	17D 4I
Σ	17D 9I	13D 10I	14D 5I	12D 8I	20D 12I	

Una vez analizada la tercera tabla, observamos que lo que tiene más relación con los contenidos son los objetivos, con 17 relaciones directas y 9 indirectas, mientras que el que menos ha tenido ha sido los contenidos del bloque 3 con 11 directas y 8 indirectas.

En dicha tabla no observamos gran diferencia entre unos y otros ya que todos se trabajan casi por igual. Esto es debido a que el niño antes de poder experimentar y conocer el entorno, tiene que tener noción de su cuerpo y de sus posibilidades, por ello ya tiene una base de dicho dominio y puede ir ampliando su aprendizaje y consolidándose con nuevos estímulos.

En lo que atañe a los contenidos motrices, los que más resaltan o más relaciones establecen con esta área es la percepción espacial con 12 directas y 4 indirectas, es evidente ya que éste área trata sobre ello, consiste en la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que le rodea, su entorno y los objetos que en él se encuentra.

Esto es debido a que en esta área encontramos, como su nombre indica, que la necesidad de conocer el entorno en el que los niños viven, por ello, se centra en contenidos motrices como los expresados anteriormente.

Y el contenido motriz que menos aparece es la lateralidad, ya que no tiene ninguna relación directa ni indirecta, es debido a que es un concepto más complejo que se estimulará más adelante cuando tengan adquirida las nociones de sujeto y entorno, ya que sin ellas no sería posible.

11.4. ÁREA III: LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Objetivos:

1. Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.
2. Experimentar y expresarse utilizando los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico, para representar situaciones, vivencias,

necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.

3. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.
4. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de otros niños y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos y adoptando una actitud favorable hacia la comunicación, tanto en lengua propia como extranjera.
5. Acercarse a las producciones de tradición cultural. Comprender, recitar, contar y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales, o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.
7. Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.
8. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera con intención comunicativa en actividades relacionadas con las situaciones habituales del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios.
9. Iniciarse en el uso de instrumentos tecnológicos, valorando su potencial como favorecedores de comunicación, de expresión y como fuente de información y diversificación de aprendizajes.

Contenidos del segundo ciclo:

- Bloque 1. Lenguaje verbal
- Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.

- Bloque 3. Lenguaje artístico
- Bloque 4. Lenguaje corporal.

Criterios de evaluación

1. Participar en situaciones comunicativas a través de protoconversaciones, o sistema de turnos, y juegos de interacción social.
2. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para la comunicación con sus iguales y con adultos, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.
3. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito. Interesarse y participar en las situaciones de lectura y escritura que se proponen en el aula.
4. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos, tecnológicos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

Tabla 10 Análisis de la psicomotricidad en el currículo de infantil (Área III)

Área III	Objetivos	Contenidos Bloque I	Contenidos Bloque II	Contenidos Bloque III	Contenidos Bloque IV	Criterios de evaluación	Σ
Sensación y percepción	D	2D I	D I	D I	2D	3D	10 D 3I
Esquema corporal	3D	I		I	I		3D 3I
Respiración		I		3I		D	D 4I
Lateralidad		D			D	D	3D
Percepción espacial	D	2D 2I	D I	3D I	D	D	9D 4I
Espacio gráfico	2D	2D	D	2D	D	D	9D
Percepción y orientación temporal	I	I	D	I	D	D	3D 3I
Capacidades coordinativas	I	D	D		2D	2D I	6D 2I
Habilidades físicas básicas	3D	2D	2D	I	2D I	3D I	12 D 3I
Expresión corporal	3D	3D	D	2D	3D	3D I	13 D I
Danzas infantiles	2D			2D	D	2D	7D
Otros	5D 3I	8D I	D	2D	5D	10I	21 D 14I
Σ	20D 5I	21D 7I	9D 2I	12D 8I	19D 2I	18D 13I	

En esta última tabla encontramos los contenidos tanto directos como indirectos de la tercera área del currículo “lenguajes: comunicación y representación”. Al tratarse de la representación, podemos ver que hay mayor énfasis en los contenidos del final de la tabla propuesta anteriormente, es decir, hay más contenidos directos e indirectos referidos a las danzas de infantil, la expresión corporal o las capacidades coordinativas.

Esto es así ya que encontramos que el currículo lo que pretende es desarrollar poco a poco desde conocer su propio cuerpo hasta las diferentes formas de usarlo.

De este modo, podemos apreciar que donde mayor cantidad de contenidos tanto directos como indirectos es en el apartado de otros (21D, 14I), esto es ocasionado porque nos encontramos ante un apartado que engloba el juego y la propia experimentación de los niños, entre otros.

Además de esto, encontramos que otros de los apartados que más contenidos tienen es el referente a las habilidades físicas básicas (13D, 7I), ya que, como hemos expresado anteriormente, durante el currículo se va preparando a los niños para que consigan utilizar su cuerpo para expresarse con los demás mediante él.

Otro de los aspectos importantes que se trata en esta área es la sensación y percepción y la expresión corporal. Porque en las interacciones sociales, uno se expresa oralmente, lo que se acompaña por algún gesto o movimiento para completar y dar un mayor conocimiento de lo que se quiere transmitir, y el otro interpreta el mensaje que recibe mediante la percepción y sensaciones auditivas y visuales del mensaje del emisor. Por lo que ambos contenidos están interrelacionados y se dan simultáneamente en las situaciones comunicativas. Por otro lado, vemos que apenas en esta área hay relación con los contenidos corporales de percepción y orientación temporal, lateralidad y respiración. Porque las relaciones que se podrían dar son indirectas

Por otra parte, podemos observar que en el bloque primero de contenidos hay más relaciones directas e indirectas que en los demás (21D, 7I) así como el bloque cuarto de contenidos (19D, 2I), ocurriendo esto porque como dice su propio nombre es el lenguaje mediante el cuerpo, por lo que tiene esa gran vinculación con ellos.

Por otro lado, percibimos como el bloque segundo que hace referencia a la información y la comunicación, tiene menos relaciones con los contenidos motrices, esto, puede deberse al carácter sedentario que requiere este tipo de lenguaje, al tener que estar sujetos a un instrumento para desarrollar los contenidos que en esta área se trabaja.

11.5. CONCLUSIÓN

Después de llevar a cabo el análisis total del currículo hemos podido observar como a lo largo del mismo se trabajan los contenidos desde el principio al fin, comenzando por desarrollar todos los referentes a el cuerpo humano y a su conocimiento en relación con el entorno tanto social como natural, para que, una vez que los niños han ido adquiriendo dichos conocimientos, se pase a todo lo referente con el tercer área, es decir con las expresiones con el cuerpo y sus propias vivencias.

También, hemos podido comprender como todos los conocimientos están relacionados, y cómo el currículo está organizado de tal forma que estén en relación tanto la primera área con el segundo, como con el tercero y viceversa, es decir, que necesita de un orden para poder conseguir todos y cada uno de los objetivos que se plantean al comenzar con el currículo.

12. CONCLUSIONES FINALES

En este apartado comprobaremos si hemos alcanzado los objetivos que planteamos al principio. El primero consistía en analizar la importancia de de la psicomotricidad en el currículo de infantil, pienso que si que se ha cumplido ya que he analizado qué componentes de la psicomotricidad se trabajan por cada apartado, de esta forma comprobé que el currículo hace referencia a la educación motriz desde el principio al final, dotándolo de importancia. De esta forma también alcancé el objetivo segundo, que consistía en averiguar qué componente de la psicomotricidad era el que más aparecía en el currículo, y previo a esto tuve que investigar sobre la teoría de la psicomotricidad, llegando así a cumplir el tercer objetivo.

Una vez concluido este análisis mi opinión no es la misma que antes de ponerme a investigar, ya que mi primera idea es que la educación motriz no se trabaja en el día a día porque el currículo no le daba la misma importancia que a otras áreas y por eso con dedicarlo un par de horas a la semana era suficiente.

Pero ahora he podido comprobar que el currículo sí que hace mucho hincapié en la psicomotricidad a lo largo de todos sus apartados, dándole además un enfoque globalizador capaz de unir todos los aprendizajes y hacerlo además de forma divertida e indirecta.

Creo que con los años nos daremos cuenta de lo beneficioso que sería para los niños alejarnos de lo tradicional, cambiar la programación a la que estamos acostumbrados, la cual hace que los niños permanezcan sentados la mayoría del tiempo, por actividades lúdicas que requieran más movimiento.

Personalmente este trabajo me ha ayudado a darme cuenta de que elegí acertadamente la mención que escogí, que debo de seguir formándome y luchando para que la motricidad tenga otra visión.

13. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Una vez concluido el análisis podríamos seguir investigando sobre este tema ya que es muy amplio, algunas ideas para continuar con él podrían ser las siguientes:

- Realizar un estudio en varios colegios sobre cómo se trabaja diariamente en el aula la psicomotricidad y las horas que dedican a la semana a la actividad motriz y compararlos. De esta forma podríamos extraer mucha información, si se implanta igual en los centros, cómo lo trabajan, qué instrumentos utilizan para la evaluación, el papel que tiene el docente/ psicomotricista, si colaboran otros docentes o/y familias y qué recursos usan.
- Hacer una entrevista a docentes y familias para saber qué opinan respecto al tema y cómo podríamos llevar a cabo una mejora.

Y personalmente seguiré trabajando en ello para dar visibilidad a la psicomotricidad infantil, cuando en un futuro, tenga la suerte de poder dedicarme a ello y no quede la idea apartada en este documento.

14. BIBLIOGRAFÍA

- Balcells, M. C. (2000). *Expresión corporal y danza*.
- Berruezo, P. P., Formación, - Revista interuniversitaria de, 2000, U. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Dialnet.Unirioja.Es*.
- C. Trigueros y E. Rivera. (1991). *Educación física de base*. (Gioconda, Ed.). Granada .
- Carrasco. (2011). La dramtización: recurso didáctico en educación infantil. *Pedagogía Magna. Dialnet.Unirioja.Es, 11*, 382–392.
- Castañer i Balcells, M., y Camerino i Foguet, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Conde Caveda, J. L. (2001). *Cuentos motores*. Paidotribo.
- Conde Caveda, J. L., y Viciano Garófano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Ediciones Aljibe.
- Contreras Jordán. (1998). *Didáctica de la educación física : un enfoque constructivista*. Barna: INDE .
- Coste, J. C. (1979). *Las 50 palabras claves de la psicomotricidad*. Barcelona: Médica y técnica.
- Díaz Lucea, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. INDE Publicaciones.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. (Paidós, Ed.). Barcelona. b
- Falcón, V., Rivero, E., 2010, undefined. (n.d.). Aprendizaje motor. Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio. *EFDeportes, 1*, 1.
- Fonseca, V. da. (1998). *Manual de observación psicomotriz : significación psiconeurológica de los factores psicomotores*. INDE.
- Gallahue, D. L. (1982). Assessing motor development in young children. *Studies in Educational Evaluation, 8*(3), 247–252.
- Gazzano, E. (1984). *Educación Psicomotriz 1*. (Cincel, Ed.). Madrid.
- Granda Vera, J., y Alemany Arrebola, I. (2002). *Manual de aprendizaje y desarrollo motor : una perspectiva educativa*. Paidós.
- Hernández, N., y Nazly. (2013). Desnutrición: desarrollo psicomotor.
- Iglesias I.M.A. (2016). Emociones y juego simbólico en Educación Infantil: propuestas de innovación en el aula. *En El Ámbito Escolar, 93*.

- Justo Martínez, E. (2000). *Desarrollo psicomotor en educación infantil : bases para la intervención en psicomotricidad*. Universidad de Almería.
- Knapp, B. (1963). *Skill in sport: the attainment of proficiency*. London.
- Le Boulch. (1970). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. (Paidós, Ed.).
- Learreta, B., Arriagada, K., y Zamorano, M. (2006). *Didáctica de la expresión corporal: talleres monográficos*. (Inde, Ed.).
- López B.B. (2013). Los juegos motores y juegos expresivos como recurso para trabajar la expresión corporal.
- López Pastor, V. M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior : propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. (Narcea Ediciones, Ed.). Narcea.
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. Macmillan.
- Luria, A. R. (1987). *Sensación y percepción*. (Fontanella, Ed.). Barcelona.
- Manno, R. (1991). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo.
- Mayoral-Alavedra, A. (1982). *Introducción a la percepción*. Barcelona: Científico-Médica.
- McClenaghan y Gallahue. (1985). *Movimientos fundamentales: su desarrollo y rehabilitación*. (Panamericana, Ed.).
- Mendiara Rivas, J., y Gil Madrona, P. (2003). *La psicomotricidad : evolución, corrientes y tendencias actuales*. Wanceulen.
- Morales Gomez. (2010). LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL. *Revista: Innovación y Experiencias Educativas* , 31, 8.
- Mountcastle, V. B. (1998). *Perceptual neuroscience : the cerebral cortex*. Harvard University Press.
- NÚÑEZ L, y NAVARRO R. (2009). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 19(1).
- Ortega Berenguer, E., y Blázquez, D. (1984). *La actividad motriz en el niño de 6 a 8 años*. Editorial Cincel.
- Pérez Brunicardi, D., López Pastor, V. M., e Iglesias Sanz, P. (2004). *La Atención a la diversidad en educación física*. Wanceulen.
- Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.

- Piaget. (1948). *La représentation de l'espace chez l'enfant*. París.
- Rigal, R. (1987). *Motricidad humana fundamentos y aplicaciones pedagógicas*. Pila Teleña.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria : acciones motrices y primeros aprendizajes*. INDE.
- Ruiz, G. (1995). *Neurobiología de los sistemas sensoriales*. UNAM.
- Sánchez Rodríguez, J., y Llorca Llinares, M. (2001). El Rol del psicomotricista. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, ISSN-e 1577-0788, N°. 3, 2001, Págs. 57-76, (3), 57–76.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave : evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Santiago Martínez, P. (2004). *Expresión corporal y comunicación : teoría y práctica de un programa*. Salamanca : Amarú.
- Sarlé, P. (2008). *Enseñar en clave de juego*.
- Schilder, P. (1987). *Imagen y apariencia del cuerpo humano. Técnicas y lenguajes corporales*.
- Soler S.V., y Martínez V. (2010). Ritmo, canciones motrices y expresión corporal en educación infantil. *Revista Digital Efdportes*, 144.
- TASSET, J. M. (1987). *TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD*. (Paidós, Ed.). Barcelona.
- Torres Navarro, M. A. (2005). *Enciclopedia de la educación física y el deporte*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Wallon. (1978). *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires.
- Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Psique.
- Zavala, M. (1991). *Relación entre la desnutrición y la psicomotricidad*. Ricardo Palma.

15. REEFERENCIAS WEB

Real Academia Española. (n.d.). Retrieved May 21, 2019, from <http://www.rae.es/>