

**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

*“PROFESIONALIZACIÓN DE LOS MAESTROS Y LAS MAESTRAS EN
EL ÁMBITO PSICOMOTOR (0-3 años)”*

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DE LA ALUMNA: RAQUEL LÓPEZ GONZÁLEZ

NOMBRE DEL TUTOR: CARMELO RAMÓN PÉREZ VIDAL

CURSO ACADÉMICO 2019/2020

CONVOCATORIA: JULIO

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo conocer la profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor, concretamente en el primer ciclo de Educación Infantil. Para ello se ha realizado una observación a la maestra de un centro infantil situado en el norte de la isla de Tenerife. Además se han formulado dos encuestas; la primera dirigida a los docentes y el alumnado con experiencia en el primer ciclo de Educación Infantil, y la segunda a las madres, los padres y los tutores con niños o niñas matriculados en la escuela infantil. Por otro lado, se ha realizado una entrevista a una experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana. De acuerdo a la investigación, se ha llegado a la conclusión de que debido a la organización de los centros los docentes cuentan con poco tiempo para permanecer en las aulas y poder realizar una correcta intervención. Teniendo en cuenta el tiempo que permanece la maestra en el aula del centro al que se ha asistido, se ha propuesto un plan de actividades que estimulan las habilidades motoras de manera grupal e individual.

PALABRAS CLAVES: Ámbito psicomotor, primer ciclo de Educación Infantil, psicomotricidad, estimulación motriz y habilidades motoras.

ABSTRACT

The aim of this Final Degree Project is to know the professionalization of teachers in the psychomotor field, specifically in the first cycle of Early Childhood Education. For this, we observed a teacher of a children's center located in the north of the island of Tenerife. In addition, we formulated two surveys; the first one, addressed to teachers and students with experience in the first cycle of Early Childhood Education, and the second one, to mothers, fathers and tutors with boys or girls enrolled in nursery school. On the other hand, we interviewed an university expert in relational psychomotricity and early care. According to the research, we concluded that due to the organization of the centers, teachers have little time to stay in the classroom and to carry out a correct intervention. Taking into account the time that the teacher of the center we attended remains in the classroom, we have proposed an activity plan that stimulates motor skills in a group and individual way.

KEY WORDS: Psychomotor domain, first cycle of Early Childhood Education, psychomotricity, motor stimulation, motor skills.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN	5
3. MARCOS	8
3.1. MARCO TEÓRICO	8
3.2. MARCO NORMATIVO	12
3.3. MARCO FORMATIVO	15
4. EL PROYECTO.....	18
4.1. OBJETIVOS	18
4.1.1. Objetivo general.....	18
4.1.2. Objetivos específicos	18
4.2. METODOLOGÍA.....	19
5. PROPUESTA DE ACTUACIÓN.....	22
5.1. ORGANIZACIÓN.....	23
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	27
7. CONCLUSIONES	31
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
9. ANEXOS	36
9.1. Anexo	36
9.2. Anexo	36
9.3. Anexo	38
9.4. Anexo	42
9.5. Anexo	43
9.6. Anexo	45

1. INTRODUCCIÓN

Con la realización de este Trabajo de Fin de Grado se ha querido analizar la profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor, concretamente va dirigido al primer ciclo de Educación Infantil.

A partir de mi experiencia en las prácticas de la Mención de Atención Temprana realizadas en un centro infantil, surgió la idea de investigar sobre la formación de los docentes en el ámbito psicomotor. El desarrollo de las habilidades motoras en esta etapa es fundamental en los pequeños y las pequeñas porque a través del movimiento comienza su aprendizaje.

El centro infantil es un espacio esencial para el desarrollo de la actividad física y la motricidad de los alumnos y las alumnas. Sin embargo actualmente en España a pesar de que la motricidad forma parte de manera significativa del currículo de Educación Infantil y que tiene un reconocimiento importante en la comunidad educativa, muchos docentes no la trabajan lo suficiente.

Debido a la situación que estamos atravesando por el “Coronavirus” los centros educativos han tenido que cerrar sus puertas, por lo que es necesario que las familias desde sus hogares sigan potenciando esta habilidad y de esta manera evitar posibles problemas futuros en el desarrollo del aprendizaje de los niños y las niñas.

Le Boulch (1981) critica el hecho de que, un gran número de profesores y familias a pesar de lo escrito por autores sobre el tema, quiten importancia a la actividad motriz global en la etapa de Educación Infantil como elemento de prioridad, pudiendo así crear un grave problema en el desarrollo y progreso escolar de los pequeños y las pequeñas .

En este trabajo se presenta, en primer lugar, los aspectos teóricos, normativos y formativos que fundamentan el objetivo de este proyecto. Estos se han agrupados en cuatro puntos: justificación, marco teórico, marco normativo y marco formativo. En tercer lugar se especifican los objetivos y la metodología que orientaron la realización del proyecto. Luego se proponen las actividades para realizar una intervención grupal e individualizada. Finalmente se encuentra el análisis de los resultados en el que se hace una interpretación de los datos obtenidos, las conclusiones, las referencias bibliográficas y los anexos.

2. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado está dirigido al primer ciclo de Educación Infantil, regulado por el Boletín Oficial de Canarias 1307 Orden de 8 de marzo de 2018, por la que se modifica la Orden de 3 de febrero de 2009, que establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulado en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre, y por la Orden de 27 de noviembre de 2018, en la que se disponen los criterios de evaluación.

Este ciclo comprende las edades entre los cero y los tres años y contribuye al desarrollo motriz, cognitivo, emocional, social y del lenguaje de forma global. No obstante, la observación se ha realizado en el aula de uno a dos años.

Tras haberse adquirido diferentes conocimientos durante el desarrollo de la parte teórica de la Mención de Atención Temprana y llevar a la práctica los diferentes conceptos, se han planteado diferentes aspectos en cuanto a las funciones del maestro o maestra en el aula del centro infantil. Por un lado, se ha cuestionado si realmente los centros infantiles están estableciendo en sus aulas los requisitos que dicta el Boletín Oficial de Canarias (BOC) en cuanto al número de maestras o maestros en el aula según el alumnado que se encuentre en esta, ya que esto puede repercutir negativamente en el desarrollo madurativo del niño y la niña debido a que el docente o la docente no podrá dedicar el tiempo necesario para cubrir las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas, sobre todo en aquellos niños y niñas que presenten un retraso madurativo en alguna de sus habilidades, concretamente en las motoras puesto que en esta etapa son fundamentales para el aprendizaje del alumno y la alumna. A través de estas conocen el entorno que les rodea, manipulan y experimentan diferentes texturas y objetos. Una de las características del ser humano en esta etapa es una mayor autonomía, siendo capaz de comer por sí mismo con cubiertos, colaborar en las tareas de vestirse y desvestirse y empezando a controlar los esfínteres. Además, aparece la afirmación del “yo”, ya que necesita manifestarse como una persona independiente del adulto.

Según Piaget (1936), el niño o la niña piensan, aprenden, crean y afrontan sus problemas mediante la actividad corporal, por esto Arnaiz (1994), manifiesta que esta etapa sea un “período de globalidad irreplicable”, que desde un contexto educativo tipo psicomotor como señalan Gil, Contreras, Díaz y Lera (2006, citado en *efdeportes*, p.2.1)

debe ser aprovechada por medio de “una acción pedagógica y psicológica que utiliza la acción corporal, con el fin de mejorar o normalizar el comportamiento general del niño o la niña, facilitando el desarrollo de todos los aspectos de la personalidad”.

La educación física tiene un carácter y una naturaleza lúdica. Esta nace del instinto natural del pequeño o la pequeña hacia el movimiento y del bienestar, que les provocan las experiencias motoras vivenciadas con su cuerpo. Esto conlleva a que las destrezas motoras aprendidas a temprana edad, sean las que se emplearán en la vida adulta.

En la actualidad se está viviendo un confinamiento en casa debido a una pandemia ocasionada por el “Coronavirus”. Muchas familias que requerían del servicio de centros infantiles han tenido que dejar a los niños y las niñas en casa interrumpiendo de manera temporal el aprendizaje en el aula. Según pediatras y psicólogos especialistas infantiles, esta situación ha generado dificultades en los pequeños y las pequeñas ya que están en proceso de desarrollo. En los infantes y las infantas se ha podido detectar dificultades en la regulación emocional y conductual porque estos dependen del entorno para poder regularlos. También necesitan de actividad motriz al aire libre, el movimiento es imprescindible para el desarrollo de estos, además les ayuda a controlar las emociones. En esta etapa es fundamental la relación con sus iguales y este aspecto puede quedar restringido durante el confinamiento.

En esta edad surge el de descubrimiento a través del movimiento en el entorno. Mediante los sentidos exploran y experimentan los objetos de su alrededor. Con el confinamiento esta situación queda limitada ya que no pueden descubrir nuevas texturas, olores, no perciben nada que no hayan visto antes, tampoco se sitúan dentro de un entorno diferente. Para no frenar el aprendizaje de los pequeños y las pequeñas, los maestros y las maestras han recomendado a los adultos realizar juegos en casa con materiales lo más reales posibles como por ejemplo arena, tierra, agua, plantas... y de esta manera poder acercar a los niños y las niñas a unos entornos próximos.

Ante esta situación de estado de alarma, los representantes del sector de las escuelas infantiles de cero a tres años ante la incertidumbre que se está viviendo, desean saber cómo se gestionará el futuro tras el cierre de las mismas decretado desde antes de que se aprobara el estado de alarma. Estos se muestran indignados ante la respuesta de la Consejera de Educación María José Guerra que contradice al decreto 201/2018, de 30 de septiembre, promulgado por el BOC. Esta niega que los centros infantiles tengan

contenidos asignados y afirma que lo único que realizan es preparar y estimular a los pequeños y las pequeñas para su posterior incorporación a la Educación Primaria.

Por otro lado, según publica la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CCOO) 21 de mayo 2019, el primer ciclo de Educación Infantil es una etapa esencial en el desarrollo de niños y niñas. Coincide con el momento de mayor adquisición de hábitos y destrezas de pequeños y pequeñas y demanda a sus trabajadores un esfuerzo mayor que simplemente realizar los cuidados.

Por ello parte de la necesidad en las aulas de un mínimo de cuatro profesionales; una maestra o un maestro, dos educadoras o educadores y un auxiliar de soporte. En muchas ocasiones se contratan trabajadores con el título de maestros o maestras, pero con las condiciones laborales de educadores considerándose esta una de las muchas irregularidades que se cometen en alguno de los centros infantiles.

Del total de trabajadores, casi un 80% se encuadran en la categoría profesional de educador o educadora y un 10% son maestros y maestras.

Por tanto, la finalidad de este TFG, será percatarse de los conocimientos en lo que respecta al ámbito psicomotor de los docentes del primer ciclo de Educación Infantil. Para ello, se observará el tiempo que pasa la maestra dentro del aula, para así poder determinar si esta es conocedora de cada una de las necesidades de su alumnado. Además se verá si realiza una adecuada estimulación en las habilidades motoras de sus alumnos y alumnas teniendo en cuenta sus necesidades, y más concretamente, ante la intervención con un niño que presenta un retraso madurativo en la motricidad gruesa y fina.

3. MARCOS

3.1. MARCO TEÓRICO

Según el psicólogo Henri Wallon (1979), la motricidad participa en los primeros años en la elaboración de todas las funciones psicológicas para posteriormente, acompañar y sostener los procesos mentales. La motricidad está compuesta por dos componentes: la función clónica y la función tónica. La función tónica es el denominador común de las aptitudes perceptivas y motrices, hallándose incluso, en el entramado de la vida de relación (actitudes). Wallon resaltó la importancia que tiene el movimiento en el niño y la niña ya que de este dependerá que se desarrolle perfectamente a nivel psíquico. El movimiento no solo es parte del niño o la niña sino que es propio del pequeño y la pequeña, el desarrollo de la motricidad es la base para el desarrollo físico, intelectual y emocional.

Las experiencias tempranas del niño y la niña son principalmente físico sensoriales y así mismo es su comunicación y expresión. La experiencia corporal es esencial para el desarrollo del sentido de sí mismo; el niño y la niña necesitan ser capaz de "vivir" en su cuerpo y sentir confianza para moverse en el espacio.

Una experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana afirma que, "la psicomotricidad favorece la salud física y psíquica del niño o la niña, por tratarse de una técnica que le ayuda a dominar de una forma sana su movimiento corporal, mejorando su relación y comunicación con los iguales y el entorno que le rodea. Son de gran relevancia los beneficios que la psicomotricidad produce en los pequeños y las pequeñas de estas edades: conciencia y dominio del propio cuerpo entre otros".

Por otro lado, esta destaca que para que la educación inclusiva sea eficaz y atienda a las demandas de cada alumno y alumna, es preciso que se produzca una detección temprana de las necesidades especiales que puedan existir, y que se responda adecuada y precozmente a dichas necesidades, proporcionando los apoyos necesarios para que ello sea posible. La psicomotricidad, en los grupos, hace posible la detección del alumnado que muestra desajustes para la relación, posibilitando además un modelo de intervención educativa dirigido a las dificultades de aprendizaje y socialización. El desarrollo de la psicomotricidad de manera individual, en pequeños grupos de ayuda o refuerzo escolar, así como en gran grupo, siguiendo la actual denominación educativa de una de las medidas de atención a la diversidad, facilita que el alumnado pueda desarrollar

habilidades de interacción y regulación emocional con sus iguales, formándoles en la competencia social y en la autonomía personal.

Por ello, debido a la importancia que tienen las habilidades motoras en la primera etapa de la infancia, se ha considerado llevar una exhaustiva observación a la actuación de la maestra ante la cuestión de retraso madurativo en el aula. Se observará si la docente utiliza los criterios para una intervención inclusiva (ayuda, igualdad o adaptación) a las tareas y juegos, el tiempo que permanece dentro del aula, sus conocimientos acerca de las necesidades de su alumnado y, como se ha mencionado anteriormente, la capacidad de esta para responder de una manera correcta ante el caso del alumno con retraso madurativo.

Desde los inicios la reflexión pedagógica de diferentes autores afirma la importancia que tiene la intervención temprana en las diferentes habilidades de los pequeños y las pequeñas. Pero es solo en el siglo XX cuando comienza su inicio y su expansión, se trata de compensar las desigualdades corporales e intelectuales de niños y niñas, con el objetivo en ambientes pobres y desfavorecidos. Durante los años 70 y 80 surge una consolidación dando lugar a una reconceptualización y reorganización, en la que se le da importancia a las necesidades de los pequeños y las pequeñas con discapacidad. Además se amplía el periodo de intervención temprana de cero a seis años. Durante los años 90 y hasta la actualidad, hay una necesidad de establecer una coordinación interinstitucional entre ámbitos sanitario, social y educativo para dar respuesta integrada que garantice la salud, el desarrollo intelectual y emocional y social del niño y la niña. También se crean programas dirigidos a padres desde servicios sociales y educativos. Todo esto conlleva a un desarrollo armónico de todas las facetas.

Por otra parte hay avances en el ámbito profesional, se promulga el Libro Blanco de la Atención Temprana (2000), o la Ley 12/2019, de 25 de abril, por la que se regula la atención temprana en Canarias.

Según el Libro Blanco de la Atención Temprana, la atención temprana es el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de cero a seis años, a la familia y al entorno. Tiene como objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades momentáneas o permanentes que presentan los pequeños o las pequeñas con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Las intervenciones, tienen que

considerar la globalidad del niño y la niña y estas tienen que ser planeadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar.

Según el BOC, que recoge la Ley 12/2019, de 25 de abril, por la que se regula la atención temprana en Canarias, se avala a la importancia de la atención temprana como una técnica de actuación en prevención, diagnóstico e intervención para fomentar las capacidades del menor, apoyar a la familia y promueve su integración social, sirve de herramienta de progreso social, lo que explica el gran interés entre los profesionales, las familias y los sectores dedicados a la gestión política o el desarrollo legislativo. La realización de estudios e investigaciones confirma las mejoras humanas, sociales y económicas que ocasionan las actuaciones tempranas para un mejor desarrollo infantil.

Por tanto, la educación, la prevención y la intervención son herramientas que pueden utilizarse para moldear la psicomotricidad del niño o la niña y contribuir a la evolución de su personalidad.

Según la Real Academia Española (RAE), existen tres significados del término psicomotricidad. El primero menciona la facultad de moverse que nace en la psiquis (energía o fuerza unida al cuerpo en vida), el segundo se refiere a integrar las funciones psíquicas y motrices. Mientras que el tercero se enfoca a las técnicas que permiten coordinar estas funciones.

El neurólogo francés Ernest Dupré fue quien por primera vez a principios del siglo XX utilizó este término para referirse a las consecuencias de las anomalías o problemas a nivel psíquico y mental en el aparato motor de una persona, a este se unió Wallon. Ambos generaron una preocupación en otros autores posteriores. Lo que lleva a una globalidad en los estudios sobre la comprensión del ser humano, rechazando la separación entre movimiento, pensamiento y afectividad. Como afirman De Lièvre y Staes (1992, citado en *La psicomotricidad en el ámbito educativo*, 2003), la psicomotricidad es un planteamiento global de la persona. Por una parte puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Por otro lado, se entiende como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Además se comprende como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer su ser y su entorno para actuar de una forma adaptada.

Como señala Berruezo (2006, p.27) “la psicomotricidad tuvo un claro momento de origen (en el primer tercio del siglo XX) pero no un único lugar de nacimiento”. España se rige por el modelo francés, aunque a su vez en otros países europeos y en Norteamérica había nacido la idea de estimular el movimiento para corregir los trastornos psíquicos y emocionales.

Otros autores como Farreny y Román (1997), comparten la idea de la importancia de la psicomotricidad en el aprendizaje. Estos defienden que el niño y la niña se manifiestan y comunican a través de todo el cuerpo, perciben la realidad, experimentan y aprenden mediante este, por tanto el movimiento es una herramienta imprescindible para ello.

Le Bouch, Lapierre y Aucouturier, fueron los autores destacados del S.XX por recalcar con mayor claridad que el movimiento debía de incorporarse en el ámbito educativo como parte integral de la vida del pequeño y la pequeña debido a su vinculación con la adquisición del aprendizaje, y de esta manera dar lugar a una educación por medio del movimiento.

Para Le Bouch este aprendizaje a través de la motricidad debe llevarse en educación infantil como una experiencia activa de confrontación con el medio, siendo el juego una ayuda educativa, el medio que permite al niño ejercer una función de ajuste individualmente o con otros niños. Como expone Vicente Navarro Adelantado (2002, p. 147), aparecen diferentes tipos de juegos durante la infancia apoyando de esta manera la teoría de Piaget en la que expone las diferentes etapas del desarrollo del juego. En la primera etapa de los cero a los dos años aparece el juego sensoriomotor, el niño y la niña realizan acciones como morder, chupar, agitar... La segunda etapa es preoperacional que abarca las edades de los dos a los seis años, donde comienza a aparecer el juego simbólico, se inicia la imitación de personajes u otros oficios, además del juego de roles. Las dos últimas etapas van dirigidas a niños y niñas de entre seis y doce años, empieza a aparecer el juego con reglas.

3.2. MARCO NORMATIVO

Este proyecto se centra en la formación de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor y la correcta intervención de estos con su alumnado, en especial con aquel que presenta algún retraso madurativo en sus habilidades motoras.

En España se han promulgado siete Leyes Orgánicas de Educación, siendo tres de estas las más relevantes de la educación del país. Estas Leyes son, la Ley General de Educación (LGE) 1970, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) 1990 y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 2013.

Como se ha mencionado anteriormente en los inicios de S.XX se comienza a dar importancia a la intervención temprana. Pero es a partir de 1970 cuando se empiezan a aprobar las Leyes de Educación. La primera Ley establecida es la LGE 1970 (Franco-Unión de Centro Democrático), Ley de entrada a la democracia, que llegó a estar vigente hasta 1980. Seguidamente, en 1980 se elabora la primera Ley plenamente en democracia, la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, que regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), pero no entró en vigor ya que fue recurrida por partidos políticos de la oposición por no respetar el espíritu de la Constitución. En 1985 con la Ley Orgánica 5/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), se incorpora el sistema de colegios concertados. Con estas tres leyes surge la preocupación de dar importancia a los niños y las niñas con discapacidad. Por otra parte, se amplía el periodo de intervención temprana de cero a seis años.

Con respecto a la LOGSE 1990, supone el fin de la LGE de 1970. En los artículos 7 al 9 de dicha Ley comienza a ver planteamientos relacionados con la psicomotricidad. La Educación Infantil contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños y las niñas.

Los centros docentes cooperarán estrechamente con los padres, las madres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de estos en dicha etapa educativa. Además esta etapa será de carácter voluntaria. Esta comprenderá dos ciclos; el primer ciclo se extenderá hasta los tres años, se atenderá al desarrollo del movimiento, al control corporal... y el segundo desde los tres hasta los seis años. Los contenidos educativos se organizarán en tres áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia.

Las Administraciones públicas garantizarán la existencia de un número de plazas suficientes.

En 1995 Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG). Parte de la LOGSE, ha reestructurado, desde perspectivas renovadoras, el conjunto del sistema educativo. Las líneas fundamentales de esta reforma han sido la ampliación hasta los dieciséis años de la educación obligatoria y gratuita, el establecimiento de la educación infantil, primaria y secundaria obligatoria como nuevas etapas educativas y la definición de un marco normativo moderno para el bachillerato y la formación profesional.

Por otra parte en el 2002 se promulga la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de Calidad de la Educación (LOCE). Esta pretendía reformar y mejorar la educación en España, pero fue paralizada cuando el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) llegó al gobierno. Esta Ley hace referencia en sus artículos del 10 al 13 la importancia de la intervención temprana en la Educación Infantil y contribuye con el concepto de la psicomotricidad que se ha venido desarrollando en el proyecto.

La Educación Preescolar tiene como finalidad la atención educativa y asistencial a la primera infancia. Está dirigida a los niños y las niñas de hasta los tres años de edad.

Corresponde a las Comunidades Autónomas, de acuerdo con la normativa básica que sobre los aspectos educativos de esta etapa establezca el Gobierno, la organización de la atención dirigida a los pequeños y las pequeñas de esta etapa educativa y el establecimiento de las condiciones que habrán de reunir los centros e instituciones en que se preste. Establecerán, asimismo, los procedimientos de supervisión y control que estimen adecuados.

La Educación Preescolar será impartida por profesionales con la debida cualificación para prestar una atención apropiada al alumnado.

Por otro lado las Administraciones educativas promoverán la escolarización en este nivel educativo de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales.

En los artículos 13 y 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) 2006, se detallan los objetivos, contenidos y principios pedagógicos de la Educación Infantil. Propone para el alumnado de estas edades, en donde se destaca una metodología enfocada a favorecer la participación del niño o la niña en su propio proceso

de aprendizaje. Desde ambas propuestas, el tratamiento sobre los procesos de aprendizaje es de carácter globalizador, constructivista y comprensivo, respondiendo a un currículo abierto y flexible, adaptado a las características psicoevolutivas del alumnado.

Por otro lado, favorece la adquisición de experiencias motrices y relacionales que apoyen los contenidos académicos.

La Ley Orgánica de Educación actual es la propuesta de reforma de la LOGSE y la LOE. Se trata de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 2013, esta expone en sus artículos del 11 al 14 planteamientos de la psicomotricidad que coinciden con la ley anterior (LOE).

Con respecto a la Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOLOE) o Ley Celaá que ha iniciado actualmente su andadura parlamentaria en pleno estado de alarma. Esta Ley trata de derogar a la LOMCE. Entre sus objetivos de reforma está la Educación Infantil no solo se universaliza desde los cero años, sino que, según Jiménez, se convierte en una etapa con identidad propia, que es lo importante, con requisitos mínimos y una propuesta pedagógica. Así, habrá un currículo específico para el ciclo de cero a tres años. No obstante, hay que tener en cuenta que tendrán que ser luego las administraciones territoriales y locales las que tengan que implementar este aspecto, con las medidas que se adopten, los centros que se autoricen y los acuerdos que se suscriban con ayuntamientos. El Congreso ha comenzado los trámites para aprobar la octava norma educativa de la democracia en medio de un fuerte malestar escolar.

3.3. MARCO FORMATIVO

De acuerdo con estas disposiciones legales las Instituciones Educativas Superiores como la UNED, La Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad de Huelva , la Universidad de Navarra, la Universidad de Oviedo, la Universidad Complutense, la Universidad Católica San Antonio, la Universidad Internacional de Valencia, la Universidad Isabel I (Burgos), la Universidad de Comillas y la Universidad Rey Juan Carlos, ofertan en el Grado de Maestro de Educación Infantil la asignatura de psicomotricidad como obligatoria. Ya que la consideran como una parte fundamental en la formación de un maestro o maestra de esta etapa.

Por otro lado en el BOC el Decreto 201/2018, de 30 de septiembre, concretamente en el artículo 9, se recoge la importancia de la atención a la diversidad dentro del centro educativo:

1. “La intervención educativa contemplará como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, intereses y necesidades de los niños y las niñas contribuyendo a su desarrollo integral, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración”.

En cuanto a la formación de los docentes, estos obtienen la titulación de maestros y maestras de Educación Infantil impartiendo las materias ofertadas por la universidad.

Como se ha expuesto anteriormente en Canarias la asignatura de psicomotricidad no es obligatoria. La experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana, considera que con los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del Grado se obtiene la formación necesaria para llevar a la práctica una correcta intervención motriz en los alumnos y las alumnas. Por otra parte existen ámbitos de especialización con los que se puede completar la formación y de esta manera mejorar la profesionalización.

Según *educaweb* el curso para la formación en Psicomotricidad Infantil está dirigido fundamentalmente a todos los profesionales de la educación que desean adquirir las competencias necesarias para prevenir y mejorar dificultades cognitivas y motoras de los niños y las niñas, mediante la combinación de la psicología y el movimiento.

En definitiva, en este proyecto se intenta averiguar si el alumnado está recibiendo una correcta intervención en las habilidades motoras, la profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotriz y la organización del centro infantil.

Se expondrá una serie de sesiones siguiendo las recomendaciones de Le Bouch, (1981, citado en la *Revista Digital de Educación Física*, p.94) en las que el alumno y la alumna vivirán una experiencia activa de confrontación con el medio, siendo el juego una ayuda educativa, el medio que permite al niño o la niña ejercer una función de ajuste individualmente o con otros alumnos y alumnas.

También se adaptará al tiempo que por lo general pasan los maestros o las maestras en el aula del centro ya que como se promulga en el BOC Orden de 3 de febrero de 2009, por la que se establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulados en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre, “el número mínimo de profesionales de atención educativa directa, incluyendo al maestro o maestra especialista en educación infantil, podrá coincidir con el número de unidades autorizadas, sólo en aquellos centros que apliquen ratios inferiores a las establecidas, y previa autorización de la Administración educativa”. Por esto si el centro cuenta en su plantilla con más personal de Técnico Superior en Educación Infantil, el tiempo que puede emplear el maestro o la maestra para realizar una intervención con el alumnado en cada una de las aulas será menor.

Por otra parte se tendrá en cuenta en la elaboración de las actividades la lista de orientaciones expuesta por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de Canarias sobre el equipamiento de las escuelas infantiles y centros de educación infantil con la finalidad de ofrecer una serie de recomendaciones y sugerencias sobre el mobiliario y el material didáctico de los centros educativos que acogen a los niños y a las niñas de edades comprendidas entre los cero y los tres años de edad. Concretamente se tendrá en cuenta la etapa entre uno y dos años ya que es la etapa a la que van dirigidas las sesiones.

Este documento destaca que este grupo de edad está regulado para una ratio de trece niños y niñas. Dadas las características de estas edades, el mobiliario es mínimo, porque se necesitan espacios abiertos que favorezcan el movimiento y los desplazamientos en un espacio seguro, sin obstáculos físicos. La finalidad es favorecer, fundamentalmente, el

movimiento y la autonomía, así como el inicio de los hábitos de orden en el entorno seguro que proporciona la propia aula.

En cuanto al material didáctico hace referencia a los materiales que estimulan el desarrollo sensorial, la actividad psicomotora, la coordinación óculo-manual, el inicio del lenguaje, el establecimiento de las primeras relaciones causa-efecto, etc. A través de la interacción con los objetos y la intervención ajustada de las personas adultas desarrollarán capacidades relacionadas con las habilidades motóricas, perceptivas, lingüísticas, el pensamiento lógico, etc.

4. EL PROYECTO

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, para llevar a cabo este proyecto se ha de analizar si la dificultad que presentan los maestros y las maestras para realizar una correcta intervención en el ámbito psicomotor adaptada a las necesidades del alumnado, se deba a una incorrecta formación docente, o al escaso tiempo que estos permanecen dentro del aula.

4.1. OBJETIVOS

Este Trabajo de Fin de Grado se concreta en un objetivo general y varios específicos.

4.1.1. Objetivo general

El objetivo general de este proyecto es conocer “la profesionalización de los docentes en el ámbito psicomotor, concretamente en el primer ciclo de Educación Infantil”.

4.1.2. Objetivos específicos

Para llegar al objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado, se ha recopilado información a través de unos objetivos específicos.

- Indagar sobre la importancia de la psicomotricidad en la primera etapa de Educación Infantil.
- Conocer la opinión de una experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana en el primer ciclo de Educación Infantil.
- Analizar mediante la observación el papel de la maestra en el aula y la metodología que imparte en ella.
- Saber la formación de los maestros y maestras del primer ciclo de Educación Infantil así como la de los alumnos y las alumnas del último curso del Grado en Maestro de Educación Infantil que han realizado la mención de Atención Temprana.
- Conocer la satisfacción de las familias que utilizan este servicio para sus hijos o hijas.
- Examinar el Boletín Oficial de Canarias 1307 ORDEN de 8 de marzo de 2018, por la que se modifica la Orden de 3 de febrero de 2009, que establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la

Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulado en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre.

4.2. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo este proyecto se asistió a un centro del primer ciclo de Educación Infantil, donde se ha realizado una observación sobre la profesionalización del maestro o la maestra en el ámbito psicomotor, su capacidad de intervención y de ejecución de una estimulación adecuada ante un caso de retraso madurativo en el aula. Este centro infantil está situado a las afueras de un pueblo en el norte de la isla de Tenerife. “Arcoíris” (nombre supuesto), cuenta con seis aulas de las cuales, dos clases son para niños y niñas de cero a un año, un aula de uno a dos años y otras dos aulas de dos a tres años, con un total de noventa alumnos y alumnas. En este encontramos dos educadoras por aula, una maestra (directora y propietaria del centro), una cocinera y servicio de limpieza. El centro apuesta por un entorno seguro y atractivo para los niños y las niñas donde puedan desarrollar los distintos aspectos de su persona, en un ambiente lleno de afecto, confianza, atención y cuidado. Este opta por un aprendizaje motivador, experimental, significativo y creativo. Utiliza un método globalizador, parte de la realidad cercana y permite que el alumno o la alumna establezcan una relación entre aquello que sabe y aquello que está aprendiendo. En cuanto a los recursos que se observan en las aulas del centro, hay gran variedad para cubrir las necesidades tanto de cuidados, como educativos de los niños y las niñas. Además presenta diferentes zonas, la asamblea, las mesas y el baño.

Esta observación se ha realizado en el aula de uno a dos años, con un total de doce alumnos y alumnas. Uno de los niños presenta retrasos madurativos en las habilidades motoras.

En cuanto al desarrollo del presente TFG, se ha tenido de referencia una serie de documentos que facilitarán analizar la formación de los docentes en el ámbito psicomotor del primer ciclo de Educación Infantil.

Por ello, se ha comenzado el análisis del proyecto en el centro infantil. Durante cuatro días se ha llevado a cabo una exhaustiva observación de la actuación docente en el ámbito psicomotor. Los maestros y las maestras del primer ciclo de Educación Infantil, han de realizar diariamente con su alumnado juegos que fomenten la estimulación de la motricidad gruesa y fina. En esta etapa las habilidades motoras son fundamentales en el

proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. Aparte de esto los docentes se enfrentan a pequeños o pequeñas con retrasos madurativos en las habilidades motoras, por lo que deberán realizar una correcta intervención que favorezca el desarrollo de estos para evitar que se convierta en un futuro problema para ellos.

Este contexto es el que se tendrá como pilar para la realización de este proyecto, con la finalidad de realizar una evaluación de los conocimientos de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor.

Para el desarrollo de este proyecto se ha realizado una rúbrica con nueve ítems que ayudará en el proceso de observación a la maestra del centro.

Además, se han aplicado dos tipos de metodologías la cuantitativa y la cualitativa. En la primera se ha realizado una encuesta a los docentes del primer ciclo de Educación Infantil y a los alumnos y las alumnas de cuarto curso del Grado de Maestro de Educación Infantil que han realizado la Mención de Atención Temprana. Está caracterizada por utilizar preguntas cerradas, y estructurada en doce interrogantes. De este modo, se obtendrá información sobre la opinión de los maestros, las maestras, los alumnos y las alumnas de Grado de Maestro de Educación Infantil.

En la segunda se ha realizado una entrevista empleando una metodología cualitativa con respuesta abierta, a la experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana. Mediante esta se ha podido obtener una opinión personal sobre la formación de los docentes de Educación Infantil y de la organización de los centros infantiles.

Por otra parte, se realiza otra encuesta de respuestas cerradas, que consta de nueve interrogantes, destinadas para aquellas madres, padres o tutores de niños o niñas que utilizan el servicio que presta el centro infantil. Mediante esta obtendremos información de la satisfacción por parte de ellos sobre el centro.

Como se ha mencionado anteriormente, los profesores, los alumnos y las alumnas objeto de estudio en una de las encuestas, están vinculados a la docencia del primer ciclo de Educación Infantil. El número de respuesta que se han obtenido en esta encuesta ha sido de doce personas.

Por otro lado, en la encuesta realizada a los padres, las madres y los tutores de niños o niñas en centros infantiles, el número total de informantes asciende a veinticinco personas.

El desarrollo de los interrogantes de las encuestas se ha realizado tomando de referencia los conocimientos adquiridos durante el Grado y la observación que se ha realizado a la maestra del centro infantil al que se ha asistido.

Con esto se ha recopilado mayor información para facilitar el análisis de la profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor, en el primer ciclo de Educación Infantil.

El conjunto de maestros y maestras a los que se les ha facilitado la encuesta han sido docentes de distintos centros de la isla de Tenerife. En cuanto a los alumnos y las alumnas que han participado en dicha encuesta, son aquellos que están cursando el cuarto curso del Grado de Maestro en Educación Infantil y que han realizado la Mención de Atención Temprana, todos estos estudiantes de la Universidad de La Laguna.

Con respecto a las madres, los padres o los tutores participantes en otra de las encuestas, han sido familiares de distintos centros infantiles de la isla de Tenerife que utilizan este servicio.

El desarrollo de las encuestas se ha realizado durante el mes de Marzo de 2020. Las encuestas han sido elaboradas de manera *online*, ambas tienen una duración de uno o dos minutos en su realización, además todas ellas han sido anónimas.

Una vez se ha recopilado información en las diferentes fases que se han llevado a cabo para poder llegar al objetivo general de este proyecto, se ha contrastado el modelo ideal que establece el BOC sobre los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, con el modelo establecido en el centro al que se ha acudido.

Por último destacar la colaboración del centro infantil “Arcoíris” y la predisposición de la maestra, porque tras poder llevar a cabo la observación de esta durante cuatro días se ha podido apreciar de manera directa los conocimientos que adquieren los docentes durante el Grado de Maestro de Educación Infantil en el ámbito psicomotor, además se ha podido observar la forma de la docente de llevar a cabo una intervención con el alumnado. También recalcar la participación de la experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana por facilitar su opinión acerca del objetivo de este proyecto.

5. PROPUESTA DE ACTUACIÓN

El proyecto propone un plan de actividades para ejercitar las habilidades motoras. Estas se han diseñado teniendo en cuenta las necesidades que se han percibido durante la observación a la maestra del centro “Arcoíris” y a su alumnado.

En las tareas y juegos planteadas se ha tenido de referencia autores como Bruner basándonos en el aprendizaje por descubrimiento y a Piaget teniendo en cuenta las etapas del desarrollo cognitivo, perteneciendo a esta la etapa sensoriomotor.

Se adapta al modelo psicomotriz integrador, combinando en cada sesión actividades dirigidas por el docente con actividades libres, en las cuales los participantes actúan de forma espontánea, para desarrollar su creatividad y expresividad

Los materiales empleados en las diferentes actividades son recursos naturales que estimulan el desarrollo sensorial, la actividad psicomotora, coordinación óculo-manual, coordinación global de los movimientos y desarrollo del equilibrio estático.

La docente cuenta con la dificultad de obtener poco tiempo para emplear en el aprendizaje de los alumnos y las alumnas debido a la organización del centro. Por ello la duración de las actividades para llevar a cabo una estimulación en la habilidades motoras con el alumnado será de entre 10 y 20 minutos, dos veces a la semana.

La duración de las sesiones según Jiménez Díaz, J., y Araya Vargas, G. (2009, citado en la *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, p.11) comparten en su estudio los beneficios para el desarrollo psicomotor que suponen 90 minutos semanales de clase de Educación Física. Teniendo en cuenta el modelo real del centro al que se ha asistido, debido a la escasez de tiempo con el que cuentan los profesionales, ya que las educadoras pasan mayormente el tiempo con cuidados de los niños y las niñas. El poco tiempo con el que cuenta la maestra para rotar por todas las aulas del centro y la capacidad de concentración o distracción que muestra el alumnado durante la actividad, se podría concluir que las sesiones de entre más de 20 y 30 minutos son difíciles de conseguir. Por lo tanto, según datos de Jiménez Díaz y Araya Vargas, serían suficientes tres sesiones de treinta minutos semanales.

Se proponen dos formas de intervención para que la docente estimule las habilidades motoras de los pequeños y las pequeñas; la primera es realizando la intervención de

manera grupal y la otra de manera individual centrando su atención en el niño con retraso en las habilidades motoras. Esta tiene la posibilidad de alternar las intervenciones, pudiendo realizar en la misma semana una grupal y otra individual.

5.1. ORGANIZACIÓN

Intervención grupal

1º Sesión “Recogemos la recolecta”

Objetivos: Desarrollo de la motricidad fina y gruesa, fomentar la imaginación, exploración y experimentación.

Materiales: Cajas de cartón, frutas naturales y telas

Temporalización: 20 minutos

Agrupamiento: Gran grupo

Criterio de intervención: Igualdad

Actividad:

La docente colocará los diferentes materiales por el suelo de la sala de psicomotricidad antes de llevar al alumnado. Seguidamente la maestra guía a los niños y las niñas a la sala. Una vez entran los alumnos y las alumnas verán todo los materiales por el suelo. La docente dejará que estos jueguen libremente utilizando la imaginación. Cada uno de los pequeños y las pequeñas dará una función distinta de los objetos que se encuentre. De esta manera la maestra podrá hacer una lectura psicomotricista de cada uno conociendo así las necesidades de manera individual. Esta observará la funcionalidad que le dará cada uno de los niños y las niñas a las telas y las cajas. Se fijará si los pequeños y las pequeñas se esconden en las cajas, las rompen, las golpea, se tapan con las telas...

Cuando la maestra lo considere oportuno intervendrá creando un juego simbólico con su alumnado. Esta podrá simular que está en la frutería, construirá con las telas las paredes y el techo, las cajas de cartón serán el carro de la compra...

2º Sesión “Imaginemos”

Objetivos: Desarrollar las habilidades motoras, potenciar la imaginación, experimentar.

Materiales: Láminas de papel

Temporalización: 20 minutos

Agrupamiento: Gran grupo

Criterio de intervención: Igualdad

Actividad:

La maestra cubrirá el suelo de la sala de psicomotricidad con papel. Seguidamente guiará a su alumnado al aula. Una vez dentro dejará que los niños y las niñas exploren y experimenten con el papel.

Cada uno de los alumnos y las alumnas actuará de diferente manera ya que este material tiene muchas posibilidades de acción. Ente ellas las acciones de romper y arrugar el papel que desde una perspectiva relacional, permite liberar tensiones desculpabilizando la agresividad. Según Lapierre y Lapierre (1982) el ambiente que se crea generalmente es de júbilo, los papeles que caen, los trozos que se rompen o se arrugan permiten que la agresividad salga de forma positiva y el grupo se abre más a la expresividad, al dejarse fluir, conectando con el placer. El acercamiento al suelo rememora etapas de la infancia y hace revivir las huellas de las primeras sensaciones corporales vividas desde la época intrauterina a los primeros años de nuestra infancia. El papel troceado, separado nos puede llevar a sentimientos de vacío, y a la necesidad de llenar nuestro cuerpo o el cuerpo del otro, dejándose penetrar o penetrando también en el otro y buscando sensaciones regresivas, hasta jugar a desaparecer.

Por otro lado otra acción que se puede realizar con este material es que pequeños o pequeñas se disfracen, por lo que la maestra podrá observar el contenido del simbolismo que puede hablar del mundo de los deseos y de la realidad del niño y la niña.

Intervención individual

1º Sesión

“Construyamos...”

Objetivos: Desarrollar la motricidad fin, cognitiva, explorar, experimentar y la coordinación óculo-manual.

Materiales: Bloques de construcción

Temporalización: 10-15 minutos

Agrupamiento: Individual

Criterio de intervención: Ayuda

Actividades:

La docente colocará en el aula una caja llena de bloques. En esta actividad intervendrá todo el alumnado, la maestra centrará su atención en el niño con retraso en las habilidades motoras, el resto será supervisado por las educadoras. Esta ayudará al

pequeño si este lo requiere. El juego consistirá en que los niños y las niñas deberán crear su propia construcción.

Por medio de esta la maestra además de realizar una estimulación en la motricidad fina del niño podrá conocer sus necesidades. Observará como unas edificaciones serán más grandes y otras más pequeñas, pudiendo esto significar como se ve el niño ante el mundo o que haya reflejado a alguien en su vida que lo ve por encima o por debajo de él. También se puede observar cómo hay construcciones con puertas y otras sin puertas, lo que significaría que las que tienen puertas son personas que están abiertas a los demás, siendo totalmente diferentes en las construcciones cerradas puesto que estos niños o niñas están cerrados a los demás. Por otro lado, podrá ver cómo habrá construcciones llenas en su interior o vacías lo que significaría que los niños o las niñas se sienten queridos, arropados, o por el contrario se sienten solos, poco valorados.

Con las construcciones la maestra podrá ver reflejado ese mundo interno del niño y la niña. Ya una vez consolidada sus habilidades manipulativas, se afianza la construcción de un espacio cerrado con separaciones internas, pero también realiza construcciones abiertas.

Al tener mayor capacidad simbólica, sus construcciones son más elaboradas y reflejan sus miedos e inseguridades con trampas o fosos donde poder atrapar, para que nadie les haga daño. También realizan torres muy elaboradas pero que inevitablemente caen, sin capacidad para sostenerse, algunos buscan apoyos y las refuerzan para que no se caigan; otros construyen verdaderos laberintos infranqueables donde resulta difícil llegar a su interior; otros nos muestran su inflexibilidad o intereses obsesivos realizando siempre la misma construcción, dando pie a indagar en el contenido de esa obsesión; para otros es una construcción donde seguir fantaseando sobre lo jugado.

2º Sesión

“Bailamos al ritmo de la música”

Objetivos: Desarrollar la motricidad gruesa, coordinación global de los movimientos y desarrollo del equilibrio estático.

Materiales: Equipo de música

Temporalización: 10-15 minutos

Agrupamiento: Individual

Criterio de intervención: Ayuda

Actividades:

En esta actividad participará todo el alumnado del aula. La docente prestará atención al pequeño, mientras que las educadoras intervendrán con el resto de los alumnos y las alumnas. La maestra pondrá la melodía y guiará al niño para realizar los pasos que dicta la canción.

A través de esta la maestra puede observar la evolución del niño en la motricidad gruesa. Esta deberá tener en cuenta que durante la primera infancia se adquiere la suficiente madurez nerviosa y muscular como para asumir tareas de manejo del propio cuerpo. Además los pequeños y las pequeñas de esta etapa ya han desarrollado el equilibrio estático con los dos pies, y el equilibrio dinámico cuando comienza a andar.

Por otro lado el niño a través de su tono muscular permitirá a la docente conocer las inseguridades del niño a través del cuerpo, estas podrían ser las responsables del retraso madurativo del niño. Según Ajuriaguerra (1993), el diálogo tónico, significa comunicarse mediante el tono. El tono, es considerado esa energía que puebla todas las fibras musculares del organismo permitiendo que se contraigan o dilaten como respuesta a diversos estímulos internos y externos. Los músculos están siempre en un estado de tensión, imprescindible para vivir, que expresa el estado emocional de la persona. El cuerpo de cada uno está siempre impregnado de una calidad muscular especial que manifiesta su personalidad, su actitud, su carácter, a la vez que expresa todos los cambios emocionales y estados anímicos. Todo ello podría llevar a una intervención por parte de la docente con los familiares de pequeño.

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este epígrafe se enfocará al análisis de los nueve ítems que se han añadido a la rúbrica (Anexo 1) para llevar a cabo la observación de la maestra en el centro infantil. Además se analizarán los resultados obtenidos en las dos encuestas. Por un lado se comentará “La profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor” (Anexo 2) y los resultados logrados (Anexo 3). En segundo lugar, se expondrá la encuesta de “Madres, padres o tutores con niños o niñas en centros infantiles de (0-3 años)” (Anexo 4) y se analizarán las respuestas de los encuestados (Anexo 5).

De acuerdo al problema y los objetivos definidos, el primer aspecto a tener en cuenta tras haber valorado los diferentes planteamientos expuestos en la rúbrica, es que la maestra tiene bastantes conocimientos y formación para llevar a cabo una correcta intervención con el alumnado que desarrolla sus habilidades con normalidad. También está cualificada para responder ante casos en los que algún niño o niña presente un retraso madurativo. Por contra, esta dispone de poco tiempo para atender a cada una de las necesidades su alumnado. Por tanto esto conlleva a que la docente no pueda conocer las precariedades de cada uno de los pequeños y las pequeñas.

Por otra parte la maestra diseña con muy poca frecuencia tareas o juegos que le ayuden a conocer las dificultades que presentan cada uno de sus alumnos y alumnas. Esta no integra en las actividades los criterios de intervención inclusiva (igualdad, ayuda o adaptación). Con el criterio de igualdad, el niño puede realizar la tarea propuesta para todo el grupo de la clase con la misma independencia y con posibilidades de éxito. En cuanto a la ayuda, se realiza una adaptación metodológica, es decir, el sujeto puede tener apoyo verbal, de un compañero o de una intervención puntual por parte de la maestra. Con respecto al criterio de adaptación, se puede modificar el lugar en el que se va a realizar la actividad o la tarea. Para llevar a cabo este aspecto la maestra debe aprovechar la ayuda que ofrecen las educadoras que permanecen en todo momento dentro del aula.

Ante el caso que se presenta en el aula de uno de sus alumnos, la maestra realiza con poca frecuencia una intervención individualizada para potenciar el desarrollo de la motricidad fina y gruesa para fomentar la coordinación global de los movimientos y el desarrollo del equilibrio estático.

En cuanto a la encuesta realizada a los alumnos y las alumnas de cuarto curso del Grado de Maestro de Educación Infantil de la Mención de Atención Temprana y a los

maestros y las maestras del primer ciclo de Educación Infantil, se han obtenido doce respuestas. Entre ellas once de las respuestas son de maestras y alumnas, y una se debe a un maestro o alumno. Con esto, se ha podido deducir que el sexo femenino es predominante sobre el masculino entre los profesionales y el alumnado dirigido al primer ciclo de Educación Infantil.

En referencia a la edad de los participantes, seis de los encuestados se encuentra entre los veintidós y veinticinco años, cuatro entre los veintiséis y treinta años y dos pertenecen a las edades comprendidas entre cuarenta y uno y cincuenta años.

Ocho de los participantes consideran tener los suficientes conocimientos y formación para llevar a la práctica una correcta intervención en el aula ante un caso de un alumno o una alumna con retraso madurativo en las habilidades motoras. Por contra cuatro de estos niegan haber adquirido los conocimientos necesarios.

Del mismo modo ocho de los encuestados considera que los maestros y las maestras pasan el tiempo preciso en el aula para conocer las necesidades de sus alumnos y alumnas, mientras que los cuatro restantes piensan que los docentes no pasan el tiempo adecuado para conocer a cada uno de los niños y las niñas.

En relación con el tiempo que debido a la organización del centro disponen las maestras y los maestros para permanecer en el aula y así poder atender a las necesidades de cada uno, once de los participantes niega que los docentes dispongan de este, mientras que uno de ellos afirma que si cuentan con él.

Once personas entre el alumnado y los docentes consideran que los maestros y las maestras de los centros infantiles diseñan tareas que ayudan a conocer las necesidades de los pequeños y las pequeñas, mientras que uno de estos cree que no es así. Con respecto a la adaptación de las actividades a los criterios de intervención inclusiva se ha podido observar un descenso en el porcentaje de los participantes que confirman que los maestros y las maestras realizan tareas que ayudan a conocer las necesidades, diez de los participantes opina que los docentes adaptan las actividades. Al contrario que dos de estos que opinan que no se llevan a cabo.

Por otra parte nueve de los encuestados confirman que los docentes reciben apoyo por parte de otros profesionales del centro (educadoras), pero tres de ellos consideran que no reciben ayuda.

Además seis de los encuestados confirma que el maestro o la maestra realiza una intervención adecuada. Los seis restantes niegan este hecho. De igual forma seis de los participantes opinan que se realizan estimulaciones basadas en la motricidad gruesa del alumno o la alumna para que de esta manera fortalezca sus músculos y mejore sus movimientos. Mientras que los otros seis encuestados cree que no. En cuanto al trabajo por parte de los docentes en la motricidad fina diez personas opinan que los maestros y maestras la llevan a cabo para fomentar esta habilidad, al contrario que los dos restantes que lo niegan.

Por último, todos los participantes consideran que ante un caso de retraso madurativo los docentes pueden apoyarse en los psicomotricistas, asistiendo el niño o la niña a diferentes sesiones y de esta manera obtener mejores resultados.

Con respecto a la encuesta realizada a las madres, los padres y los tutores que requieren de este servicio, se han obtenido veinticinco respuestas. La edad de los participantes oscila entre los veinte y cincuenta años.

Por un lado veinticuatro de los participantes cree conocer las instalaciones que ofrece el centro. Mientras que una persona considera que no las conoce. Además veintidós de estos sabe el horario que tienen sus hijos o hijas dentro del aula. Por el contrario tres personas opinan que no saben el horario de los pequeños y las pequeñas.

Los encuestados coinciden en conocer el número de educadoras que permanecen en el aula de los niños y las niñas. También diecinueve personas saben las horas que permanece la maestra dentro del aula, mientras que seis participantes consideran que no están informados.

Por otra parte veinte de las madres, los padres y los tutores que han participado en la encuesta afirman que su hijo o hija recibe una adecuada estimulación por parte del centro en todas las habilidades. Los cinco restantes consideran que no la reciben. Veintidós de los encuestados niega que su pequeño o pequeña presente algún retraso madurativo, confirmándolo tres de los encuestados. Del mismo modo dos de los participantes que afirman tener un hijo o hija con un retraso madurativo, está conforme con la estimulación que recibe el niño o la niña y nota una evolución en esta. Mientras que uno niega que la estimulación que le realizan su pequeño o pequeña sea la adecuada y por esto no hay una notoria mejoría en el desarrollo de las habilidades del niño o la niña.

Finalmente en la entrevista que se le ha realizado a la experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana (Anexo 6), esta ha facilitado su opinión acerca del objetivo de este TFG. Ella asegura que el alumnado del Grado de Maestro de Educación Infantil está preparado para detectar un retraso madurativo, con las asignaturas que han visto a lo largo del Grado, y que además también pueden utilizar la estrategia de comparación con el resto de la clase para detectar a un niño o niña con retraso madurativo. La experta piensa que los maestros y las maestras tienen herramientas para una correcta estimulación de las habilidades que lo necesiten. También dice no estar segura de que los docentes cuenten con el tiempo necesario para poder realizar esta intervención de manera individualizada, aunque si tienen un auxiliar en el aula es posible dedicar un tiempo de atención individualizada mientras que el otro profesional se encarga del resto del grupo. Además aporta la idea de utilizar el tiempo para la siesta de los pequeños y las pequeñas, donde los docentes pueden estar más liberados para realizar la intervención de manera individualizada.

7. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este TFG es conocer “la profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor, concretamente en el primer ciclo de Educación Infantil”. Durante su desarrollo, se ha realizado en primer lugar una justificación. En esta se expone que se va a tratar en este proyecto; las leyes que regulan esta etapa, la importancia de la intervención en las habilidades motoras de los niños y las niñas, los conocimientos de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor y la manera en la que se imparte en los centros.

Por otra parte se ha continuado la investigación con un marco teórico en el que se ha desarrollado la evolución del concepto de intervención temprana a lo largo de la historia. A continuación se ha expuesto el marco normativo, en el cual se profundiza en las siete Leyes Orgánicas de Educación en España en relación con la intervención temprana en el primer ciclo de Educación Infantil. Seguidamente se ha añadido un marco formativo, en el que se expone la importancia de la formación de los docentes en la psicomotricidad.

El siguiente paso de este proyecto se ha enfocado en desarrollar un proceso metodológico que ayude a cumplir con el objetivo general, además de tener en cuenta los objetivos específicos como guía de actuación. Para ello se ha utilizado una rúbrica como guía en la observación a la maestra del centro “Arcoiris”. Esta consta de nueve ítems en los cuales se han desarrollado varios aspectos basándose en la teoría aprendida durante el Grado de Maestro de Educación Infantil. También se han creado dos encuestas, por un lado una de ellas dirigida a docentes y alumnado con experiencia en el primer ciclo de Educación Infantil, y en segundo lugar otra dirigida a las familias que utilicen este servicio. En ambas encuestas las preguntas formuladas se basan en los conocimientos adquiridos durante el Grado y la experiencia durante las prácticas en un centro infantil.

Por otro lado se le ha realizado una entrevista a la experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana. Debido al estado de alarma sanitaria que estamos atravesando actualmente se ha tenido que llevar a cabo de manera *online*. Ella ha facilitado desde su experiencia, su opinión acerca del tema de esta investigación.

De acuerdo con ello, según los resultados obtenidos en la rúbrica de la observación a la maestra, las preguntas formuladas en las distintas encuestas y la aportación de la experta, se concluye; en primer lugar, que los maestros y las maestras tienen la formación

necesaria para detectar un retraso madurativo y realizar una adecuada intervención en el alumnado.

En segundo lugar, en relación a los recursos con los que cuenta el centro para poder llevar una correcta intervención en las habilidades motoras de los niños y las niñas, se ha llegado a la conclusión que el centro cuenta con los recursos establecidos por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de Canarias sobre el equipamiento de las escuelas infantiles y centros de educación infantil. Por contra los docentes y el alumnado con experiencias en el primer ciclo de Educación Infantil, con sus respuestas en las encuestas consideran que debido a la organización del centro las maestras y los maestros no cuentan con el tiempo necesario para llevar a cabo una intervención de manera grupal, tal y como se establece, y en menor medida individualizada.

Además durante la observación a la maestra en el centro “Arcoíris”, se ha podido ver que debido al poco tiempo que pasa la maestra en el aula, esta no es conocedora de cada una de las necesidades de sus alumnos y alumnas. Tampoco en el diseño de las actividades se emplean los criterios de intervención inclusiva para así facilitar el aprendizaje al niño con retraso madurativo.

En este TFG se ha elaborado una propuesta de actuación, en la cual se han diseñado cuatro sesiones de manera grupal e individual adaptadas al tiempo en el que permanece la docente en el aula. Por otro lado, mediante estas la maestra realizará intervenciones en las cuales podrá conocer las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas, además de estimularlos. De igual manera fomentará el desarrollo del niño que presenta retrasos madurativos en las habilidades motoras. También con estos juegos podrá indagar sobre cuál es el motivo que genera ese problema.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón Jiménez, T. I. (2017, agosto). *Revista Digital de Educación Física*. Recuperado 3 de mayo de 2020, de https://emasf2.webcindario.com/EmasF_47.pdf

Araya Vargas, G., & Jiménez Díaz, J. (2010). Efecto de una intervención motriz en el desarrollo motor, rendimiento académico y creatividad en preescolares. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 7, 11-22. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem>

Barreto Andrade, J., Contreras Calle, T., & Icaza Samaniego, V. (2016, julio). Desarrollo de las habilidades motrices básicas en niños de 1-5 años en educación inicial. Recuperado 7 de mayo de 2020, de <https://www.efdeportes.com/efd218/desarrollo-de-las-habilidades-motrices-basicas-en-1-5.htm>

Berruezo, P. P., & Navarro Adelantado, V. (2000). *El contenido de la Psicomotricidad*. Recuperado de <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>

Boletín Oficial de Canarias (BOC) núm. 203, jueves 9 de octubre de 2008, 8 DECRETO 201/2008, de 30 de septiembre, por el que se establecen los contenidos educativos y los requisitos de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. (2008, 30 septiembre). Recuperado 11 de mayo de 2020, de <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2008/203/boc-2008-203-004.pdf>

Boletín Oficial de Canarias (BOC), núm. 28, miércoles 11 de febrero de 2009, ORDEN por la que se establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulados en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre. (2009, 3 febrero). Recuperado 6 de mayo de 2020, de <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2009/028/boc-2009-028-001.pdf>

Boletín Oficial de Canarias (BOC) núm. 55, ORDEN de 8 de marzo de 2018, por la que se modifica la Orden de 3 de febrero de 2009, que establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de

Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulado en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre. (2018, 8 marzo). Recuperado 17 de mayo de 2020, de <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2018/055/001.html>

Compés, G. (2016, 26 mayo). Historia de la Psicomotricidad. Recuperado 10 de mayo de 2020, de <https://prezi.com/dinuxqacgmru/historia-de-la-psicomotricidad/>

DEP Instituto. (2020). Maestro de Educación Infantil. Recuperado 15 de mayo de 2020, de <https://www.educaweb.com/profesion/maestro-educacion-infantil-615/>

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (GAT). (2005). Libro Blanco de la Atención Temprana (Edición, 3 ed.). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/salud/servicios/contenidos/andaluciaessalud/doc/LibroBlancoAtenci%C2%A6nTemprana.pdf>

Federación de Enseñanza de CCOO. (2019, mayo). *Principales indicadores del primer ciclo en centros privados y de gestión indirecta*. Recuperado de <https://fe.ccoo.es/deb59a302767e12d690ddf55eab95c46000063.pdf>

Las 6 claves de la «ley Celaá». (2020, 3 marzo). *HERALDO*. Recuperado de <https://www.heraldo.es>

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. (1980, 19 junio). Recuperado 10 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/1980/06/27/pdfs/A14633-14636.pdf>

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (1985, 3 julio). Recuperado 6 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/1985/07/04/pdfs/A21015-21022.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (1990, 3 octubre). Recuperado 7 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (1995, 20 noviembre). Recuperado 8 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/1995/11/21/pdfs/A33651-33665.pdf>

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. (2002, 19 junio). Recuperado 10 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/2002/06/20/pdfs/A22437-22442.pdf>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (2002, 23 diciembre). Recuperado 12 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006, 3 mayo). Recuperado 13 de mayo de 2020, de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley 12/2019, de 25 de abril, por la que se regula la atención temprana en Canarias. (2019, 25 abril). Recuperado 10 de mayo de 2020, de <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2019/090/003.html>

López, A. (2013, 9 octubre). De la LGE a la LOMCE: Así son las siete leyes educativas españolas de la democracia. Recuperado 30 de mayo de 2020, de http://www.teinteresa.es/educa/siete-leyes-educativas-franco-wert-zapatero-aznar-ucd-psoe-pp_0_1007900025.html

Navarro Adelantado, V. (2002). *El afán de jugar* (Edición, 1 ed.). Barcelona, España: INDE.

Orientaciones sobre el equipamiento de las escuelas infantiles. (s. f.). Recuperado 20 de mayo de 2020, de <https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/.content/publicaciones/archivos/documento/libretoorientaciones.pdf>

9. ANEXOS

9.1. Anexo

Rúbrica

Crterios	Nada	Poco	Bastante	Mucho
La docente tiene los suficientes conocimientos y formación para llevar a cabo una correcta intervención y estimulación con su alumnado.			X	
La maestra dispone del tiempo necesario para atender a cada una de las necesidades de sus alumnos y alumnas.		X		
La maestra pasa el tiempo preciso para conocer las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas.		X		
Realiza tareas o juegos que le ayuden a conocer las necesidades de los niños y niñas del aula.		X		
Utiliza los criterios para una intervención inclusiva; igualdad, ayuda o adaptación en las tareas o juegos que realiza con los niños y niñas.	X			
La docente recibe ayuda por parte de otras profesionales del centro (educadoras).				X
Ante el caso de retraso madurativo psicomotriz (gruesa y fina) que se presenta en uno de los alumnos del aula, la maestra realiza una intervención y estimulación adecuada.	X			
La maestra se centra en realizar ejercicios de estimulación, basados en la motricidad gruesa del alumno para que de esta manera el niño fortalezca sus músculos y mejore en sus movimientos.		X		
La docente trabaja con el alumno la motricidad fina mediante el juego o con ejercicios que le hagan mejorar esta habilidad.		X		

9.2. Anexo

Encuesta

“Profesionalización de los maestros y las maestras en el ámbito psicomotor”

1. Sexo

Hombre.

Mujer.

2. Edad

22-25 años.

26-30 años.

31-40 años.

41-50 años.

+ 50 años.

3. ¿Considera tener los suficientes conocimientos y formación para llevar a cabo una correcta intervención y estimulación en el aula ante un caso de un alumno o alumna con retraso madurativo en las habilidades motoras?

Si.

No.

4. ¿La maestra o maestro pasa el tiempo preciso dentro del aula para conocer las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas?

Si.

No.

5. ¿El docente dispone del tiempo necesario para atender a cada una de las necesidades de sus alumnos y alumnas?

Si.

No.

6. ¿Realiza tareas o juegos que le ayuden a conocer las necesidades de los niños y las niñas?

Si.

No.

7. ¿Pone en práctica los criterios para una correcta intervención inclusiva; igualdad, ayuda o adaptación en las tareas o juegos que realiza con los niños y las niñas?

Si.

No.

8. ¿La maestra o el maestro recibe ayuda por parte de otras profesionales del centro (educadoras)?

Si.

No.

9. Ante un caso de retraso madurativo psicomotriz (gruesa y fina) que se presenta en uno de los alumnos o las alumnas del aula, ¿La docente o el docente realiza una intervención y estimulación adecuada?

Si.

No.

10. ¿La maestra o el maestro se centra en realizar ejercicios de estimulación basados en la motricidad gruesa del alumno o alumna, para que de esta manera el niño o niña fortalezca sus músculos y mejore en sus movimientos?

Si.

No.

11. ¿La docente o el docente trabaja con el alumno o la alumna la motricidad fina mediante el juego o con ejercicios que le hagan mejorar esta habilidad?

Si.

No.

12. ¿Considera que ante un caso de un niño o niña que presente retraso madurativo le compete trabajarlos con un psicomotricista?

Si, únicamente con él o la psicomotricista.

No, pero podemos apoyarnos en ellos asistiendo el niño o niña a sesiones con éstos, para así obtener mejores resultados.

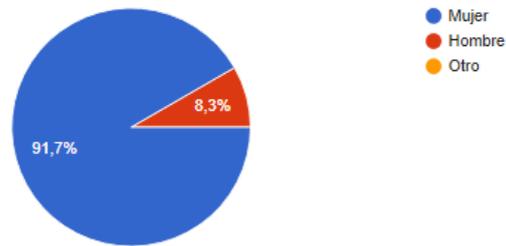
No, únicamente nos compete a los maestros y maestras.

9.3. Anexo

Resultados

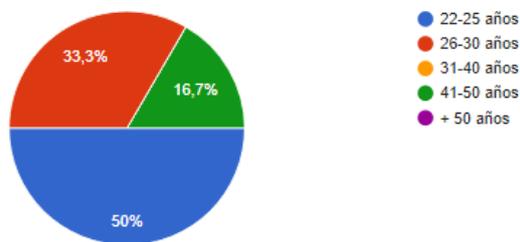
Género

12 respuestas



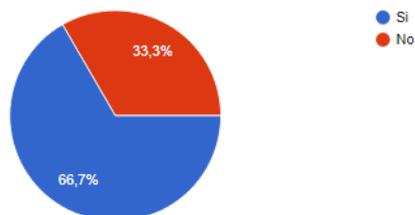
Edad

12 respuestas



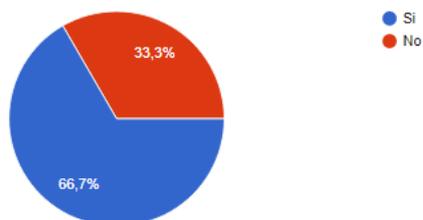
¿Considera tener los suficientes conocimientos y preparación para llevar a cabo una correcta intervención y estimulación en el aula, ante un caso de un alumno o alumna con retraso madurativo en las habilidades motoras?

12 respuestas



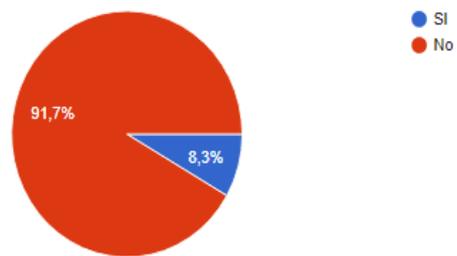
¿La maestra o maestro pasa el tiempo preciso para conocer las necesidades de cada uno de sus alumnos y alumnas?

12 respuestas



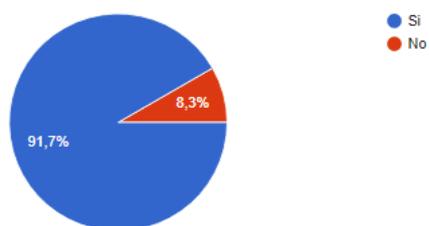
¿Dispone del tiempo necesario para atender a cada una de las necesidades de sus alumnos y alumnas?

12 respuestas



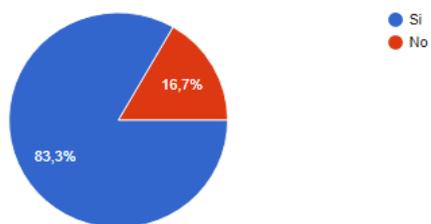
¿Realiza tareas o juegos que le ayuden a conocer las necesidades de los niños y niñas?

12 respuestas



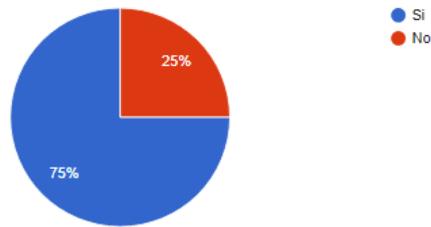
¿Pone en práctica los criterios para una correcta intervención inclusiva; igualdad, ayuda o adaptación en las tareas o juegos que realiza con los niños y niñas?

12 respuestas



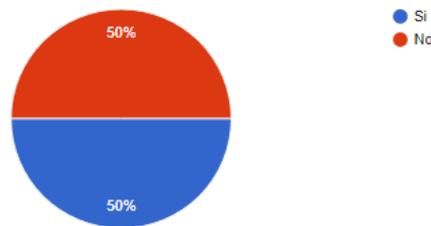
¿La maestra o el maestro recibe ayuda por parte de otras profesionales del centro (educadoras)?

12 respuestas



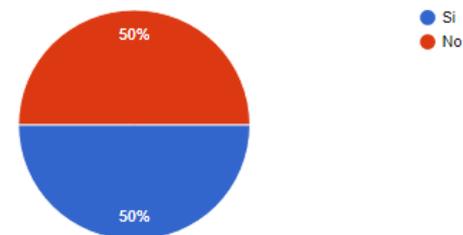
Ante un caso de retraso madurativo psicomotriz (gruesa y fina) que se presenta en uno de los alumnos o alumnas del aula, ¿la docente o el docente realiza una intervención y estimulación adecuada?

12 respuestas



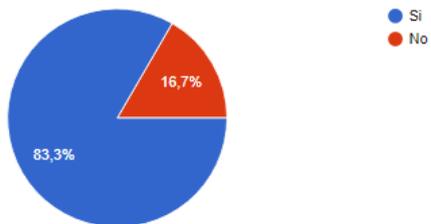
¿La maestra o el maestro se centra en realizar ejercicios de estimulación, basados en la motricidad gruesa del alumno o alumna para que de esta manera el niño o niña fortalezca sus músculos y mejore en sus movimientos?

12 respuestas



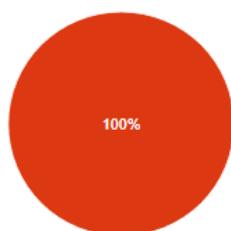
¿La docente o el docente trabaja con el alumno o alumna la motricidad fina mediante el juego o con ejercicios que le hagan mejorar esta habilidad?

12 respuestas



¿Considera que ante un caso de un niño o niña que presente retraso madurativo le compete trabajar con una o un psicomotricista?

12 respuestas



- Si, únicamente con el o la psicomotricista.
- No, pero podemos apoyarnos en ellos asistiendo el niño o niña a sesiones con éstos, para así obtener mejores resultados.
- No, únicamente nos compete a los maestros y maestras.

9.4. Anexo

Encuesta

“Madres, padres o tutores con niños o niñas en centros infantiles de (0-3 años)”

1. Edad

20-25 años.

26-29 años.

30-40 años.

+ 40 años.

2. ¿Es conocedor o conocedora de las instalaciones y funciones del centro infantil?

Si.

No.

3. ¿Conoce el horario que tiene su hijo o hija en el aula?

Si.

No.

4. ¿Sabe con cuantas educadoras cuenta el aula?

Si.

No.

5. ¿Tiene información sobre las horas que pasa la maestra diariamente en el aula?

Si.

No.

6. ¿Considera que su hijo o hija recibe una adecuada estimulación por parte del centro en todas las habilidades?

Si.

No.

7. ¿Presenta su hijo o hija algún retraso madurativo en las habilidades motoras?

Si.

No.

8. En el caso de ser afirmativa la respuesta anterior, ¿Cree que su hijo o hija recibe una intervención y estimulación adecuada?

Si.

No.

9. ¿Ha notado evolución en esa dificultad que presenta el niño o niña?

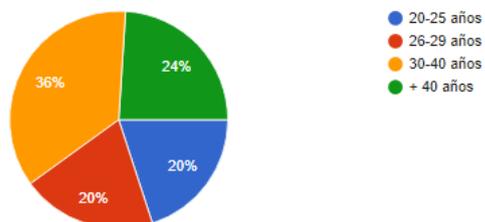
Si.

No.

9.5. Anexo

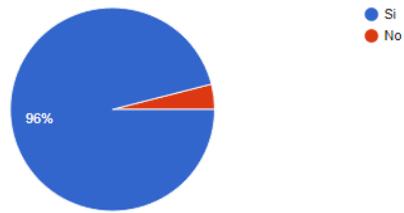
Resultados

Edad
25 respuestas



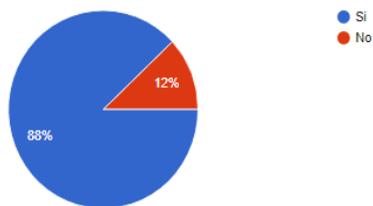
¿Es conocedor o conocedora de las instalaciones y funciones del centro infantil?

25 respuestas



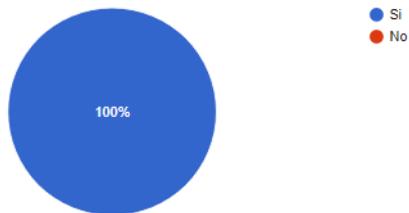
¿Conoce el horario que tiene su hijo o hija en el aula?

25 respuestas



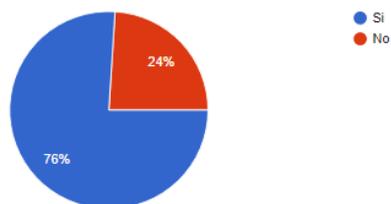
¿Sabe con cuantos educadores o educadoras cuenta el aula?

25 respuestas



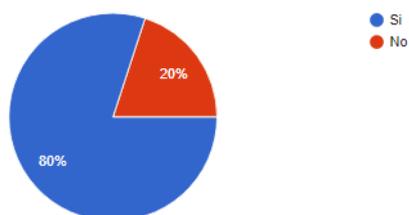
¿Tiene información sobre las horas que pasa la maestra o el maestro diariamente en el aula?

25 respuestas



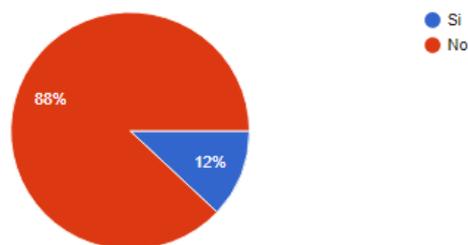
¿Considera que su hijo o hija recibe una adecuada estimulación por parte del centro en todas las habilidades?

25 respuestas



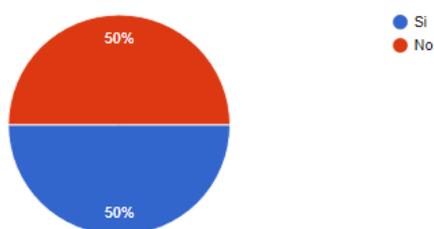
¿Presenta su hijo o hija algún retraso madurativo en las habilidades motoras?

25 respuestas



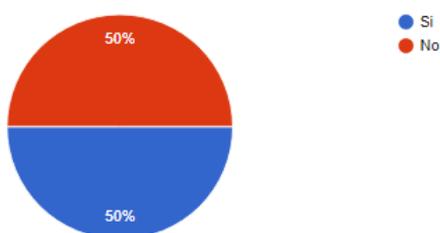
En el caso de ser afirmativa la respuesta anterior, ¿Cree que su hijo o hija recibe una intervención y estimulación adecuada?

14 respuestas



¿Ha notado evolución en esa dificultad que presenta el niño o niña?

14 respuestas



9.6. Anexo

Entrevista *online*

“Opinión de una experta universitaria en psicomotricidad relacional y atención temprana”.

En mi opinión los maestros y las maestras están preparados para detectar un retraso madurativo, con las asignaturas que han visto a lo largo de la carrera y la comparación con el resto de alumnos y alumnas de la clase, pueden detectar a un niño o niña con retraso madurativo. Creo que pueden tener herramientas para una correcta estimulación de las habilidades que lo necesiten. De lo que no estoy segura es que los docentes cuenten con el tiempo necesario para poder realizar esta intervención de manera individualizada, aunque si tienen un auxiliar en el aula (hablamos del primer ciclo), es posible dedicar un tiempo de atención

individualizada mientras que el otro profesional se encarga del resto del grupo; también podría utilizarse el tiempo de la siesta, donde los docentes pueden estar más liberados para ello.

Por otro lado la formación de una maestra o maestro de educación infantil, no como profesión sino como especialización, pues es lo que se realiza durante la Mención de Atención Temprana. En otros lugares como Tarragona, esta formación en psicomotricidad es más completa, tienen como Mención Educación Psicomotriz, el estudiante conoce y comprende significativamente los diferentes contenidos de la psicomotricidad y la vinculación al concepto de globalidad de la persona, la dimensión aplicada de la psicomotricidad e identifica actividades psicomotrices. Además, diseñan actividades psicomotoras para niños y niñas entre 0 y 6 años. Las asignaturas que se imparten en esta mención son todas de psicomotricidad. Esta mención desapareció y actualmente hay quince créditos distribuidos en asignaturas optativas; evaluación del juego, didáctica de la educación psicomotriz, educación psicomotriz y atención a la diversidad. (Experta Universitaria, 2020)