

# La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil

Pedro Gil Madrona

Universidad de Castilla la Mancha

Onofre R. Contreras Jordán

Universidad de Castilla la Mancha

Arturo Díaz Suárez

Universidad de Murcia

Ángela Lera Navarro

Universidad de la Coruña

## Resumen:

La presente investigación tiene por finalidad presentar a la comunidad científica y a la sociedad en general la percepción que tienen los distintos colectivos integrantes del proceso educativo de cuál es la contribución de la motricidad, en su forma sistemática –la Educación Física–, al proceso formativo de la Educación Infantil. En este sentido, refleja la opinión que los alumnos de Magisterio de la especialidad de Educación Infantil, los maestros especialistas de Educación Infantil y Primaria en ejercicio, los educadores/as de guarderías, jardines de infancia o escuelas infantiles y los padres tienen de esta materia.

*Palabras clave:* educación física, educación infantil, desarrollo integral, lenguaje corporal, control y conciencia corporal.

*Abstract:* Physical education and its contribution to the formative process in pre-primary education

This research work has the purpose of revealing to the scientific community and the society as a whole the perception held by the different groups, members of the formative process, regarding the contribution of motor functions in their systematic form - Physical Education - to the formative process in Pre-primary Education. In this sense, it represents the opinion that *to-be* teachers within the speciality of Pre-primary Education, practicing specialist teachers of Pre-primary and Primary Education, educators in nurseries, kindergartens and children schools and the parents themselves have on this matter.

*Key words:* physical education, pre-primary education, comprehensive development, body language, body control and consciousness.

La investigación –los procesos que implica y los resultados que de ella se obtienen– es de singular relevancia ya que aúna diferentes campos de conocimiento, como el Desarrollo Psicomotor, el Aprendizaje Motor y la Didáctica de la Educación Física en Educación Preescolar e Infantil, que, sin duda, ocupan un lugar relevante en la actualidad y que, sin embargo, pocas veces dan lugar a una investigación integrada donde tengan cabida las opiniones y percepciones de los diversos colectivos implicados.

Todo ello contribuye a esclarecer cuál es el papel de una de las áreas cuyos contenidos son considerados básicos en esta etapa educativa, y a dilucidar qué esperan de ella determinados colectivos y qué ofrece según otros. Lo que se pretende es, en definitiva, dar un paso más en la comprensión de este nivel educativo desde la perspectiva de una de las áreas implicadas: la motricidad.

Estamos, pues, ante una investigación llevada a cabo desde tres instituciones diferentes: la Universidad, los Colegios de Educación Infantil y Primaria, y las Escuelas infantiles o Jardines de infancia. Además, el hecho de incluir estas dos últimas, permite tener en cuenta la perspectiva de los maestros o educadores y de los padres.

## MARCO TEÓRICO

### LA EDUCACIÓN INFANTIL Y SU IMPORTANCIA

La Educación Infantil comprende una etapa que va desde el nacimiento hasta el comienzo de la enseñanza obligatoria. Abarca, por lo tanto, el período entre los 0 y los 6 años, durante el cual, de los 0 a los 3 años, la educación puede llevarse a cabo en los Jardines de infancia y Escuelas de Educación Infantil (las mal llamadas «Guarderías») y, de los tres a los seis años, en Colegios de Infantil y Primaria (Educación Preescolar y Educación Infantil en la LOCD, 2002).

A lo largo de la historia, la Educación Infantil ha sido considerada como una «guardería». Su finalidad era cubrir las necesidades más elementales de los niños, por lo que no se estimaba necesaria la existencia de un personal con una formación pedagógica adecuada. Más tarde, la sociedad empieza a demandar una verdadera educación durante esta etapa, ya que se piensa que la Educación Infantil cumple una función *preparatoria*, propedeutica o instrumental para acceder a la enseñanza obligatoria. En un intento de abordar y superar los problemas surgidos en los niños como consecuencia de ambientes poco apropiados, adquiere también una función *compensatoria*, ya que permite abordar los problemas precozmente y esto resulta decisivo. Además, la Educación Infantil desarrolla una labor *integradora* con niños con necesidades educativas especiales, cuya integración temprana facilitará que la acción educativa se adecue a las necesidades de cada niño, y una labor *preventiva* muy vinculada a la anterior, ya que a través de un diagnóstico precoz se pueden resolver los problemas educativos desde el mismo momento de su aparición. No obstante, hay que tener en cuenta que, finalmente, la función *educadora* de la

Educación Infantil incluye a todas las demás, lo que denota que esta etapa educativa tiene entidad propia.

Hoy día, nadie discute que la atención temprana en la infancia es fundamental. Sin embargo, tanto los estudiosos del tema, como los profesores y gestores de la Administración Educativa hemos de profundizar en el papel que la Educación Infantil está llamada a jugar en la sociedad actual: ¿qué escuela infantil necesitamos? Ésta es una cuestión que en la que se aprecian matices novedosos. Así, desde nuestro punto de vista, los cometidos fundamentales de la Escuela Infantil son: por una parte, atender al desarrollo infantil en sus diversas funciones y vertientes, por otra, compensar los posibles desequilibrios de origen familiar y social, y, en tercer lugar, actuar como ecosistema en el que se propicien nuevas modalidades de encuentro entre los niños.

En este sentido, Zabalza (1996, pp. 59-74) advierte que la Escuela Infantil es el marco institucional que suministra al niño una amplia gama de estímulos y oportunidades polivalentes, una institución formativa e intencionalmente organizada como una red de aprendizajes cognitivos-intelectuales, ético-sociales y físico-expresivos, para que el niño se acerque a su techo potencial, es decir, a lo que la pedagogía ha definido siempre como el máximo desarrollo profesional y «aptitudinal» de cada persona. Esta concepción concuerda plenamente con los postulados de Vigotsky, Luria y Leontiev (1974), que sostenían que la buena enseñanza fomenta el desarrollo de los niños y que el aprendizaje estimula, activa y hace nacer en los niños los procesos internos de desarrollo en el marco de las relaciones con los otros, lo que posibilita a su vez las adquisiciones internas.

En este sentido, coincidimos, de nuevo, plenamente con Zabalza (1998, pp. 903-904), que afirma que como estructura institucional global la Escuela Infantil ha de progresar en la adquisición de su propia identidad y de la autonomía formativa. Es necesario que así sea si se quiere que su actividad deje de ser subsidiaria de la de las etapas escolares posteriores y que, a la vez y paralelamente, se refuerce la conexión existente entre la Escuela Infantil –Jardines de infancia, «Guarderías», «Escuelas maternas» y Escuelas infantiles– y su entorno, y entre la Escuela Infantil y la Escuela Primaria. De este modo, se establecería una continuidad tanto horizontal –que permitiría la coordinación con la familia, las instituciones de carácter social y cultural, otras escuelas y servicios municipales–, como vertical –que posibilitaría la existencia de un Proyecto Curricular bien integrado que diera lugar a una buena coordinación entre los distintos cursos y niveles, y al establecimiento de nexos adecuados y oportunos entre la Educación Infantil y la Educación Primaria. Desde un punto de vista pedagógico, observamos que la educación coordina, por lo tanto, todo el proceso de interacciones con el ambiente y es, a la vez, responsable de que se vayan produciendo aprendizajes. Así pues, será esta educación, planificada intencionalmente, la encargada de generar aprendizajes mediante, y para ello tendrá que estimular el proceso evolutivo y madurativo del niño (Gil Madrona, 2003, p. 117).

## LA MOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Los estudios sobre el desarrollo humano nos muestran la gran importancia que tiene la motricidad en la construcción de la personalidad del niño. Cuando hablamos de *desarrollo psicológico*, hemos de tener en cuenta que los trabajos de, entre otros, Piaget (1968, 1969), Wallon (1980), Gesell (1958), Freud (1968), Bruner (1979), Guilmain (1981), Ajuriaguerra (1978), Le Boulch (1981), Vayer (1973), Da Fonseca (1984, 1988 y 1996), Cratty (1990) y Gallahue (1985) sobre los distintos ámbitos de la conducta infantil han contribuido a explicar cómo, a través de la motricidad, se van conformando la personalidad y los modos de conducta del niño.

Ahora bien, estos mismos estudios ponen de manifiesto que la conducta humana está constituida por una serie de ámbitos o dominios, y que ninguno de ellos puede contemplarse sin tener en cuenta su interacción con los otros:

- El *dominio afectivo*: los afectos, los sentimientos y las emociones.
- El *dominio social*: el efecto de la sociedad, de la relación con el ambiente, los compañeros y los adultos, las instituciones y los grupos, en el desarrollo de la personalidad del niño durante el proceso por el que se convierte en adulto en la sociedad a la que pertenece.
- El *dominio cognoscitivo*: el conocimiento de los procesos del pensamiento y el lenguaje.
- El *dominio psicomotor*: los movimientos corporales, su concienciación y control.

Por su parte, Piaget (1936) sostiene que el niño piensa, aprende, crea y afronta sus problemas mediante la actividad corporal, lo que lleva a Arnaiz (1994, pp. 43-62) a afirmar que esta etapa es un período de globalidad irrepetible y que debe ser aprovechada por planteamientos educativos de tipo psicomotor, mediante «una acción pedagógica y psicológica que utiliza la acción corporal con el fin de mejorar o normalizar el comportamiento general del niño facilitando el desarrollo de todos los aspectos de la personalidad».

Dentro del ámbito del desarrollo motor, la Educación Infantil se propone, como señalan García y Berruezo (1999, p. 56), facilitar y afianzar los logros que posibilita el proceso de adquisición de control sobre el cuerpo -que va desde el mantenimiento de la postura y la realización de movimientos amplios y locomotrices, hasta la ejecución de movimientos precisos que permiten diversas modificaciones de acción- y, al mismo tiempo, favorecer el proceso de representación del cuerpo y de las coordenadas espacio-temporales en las que se desarrolla la acción.

De ahí que nuestra actividad en lo referente a la educación de la motricidad se centre en el desarrollo o el trabajo del equilibrio, la lateralidad, la coordinación de movimientos, la relajación y la respiración, la organización espacio-temporal y rítmica, la comunicación gestual, postural y tónica, la relación del niño con los objetos, con sus compañeros y con los adultos, el desarrollo afectivo y relacional, la socialización a través del movimiento corporal, y la expresividad corporal -que

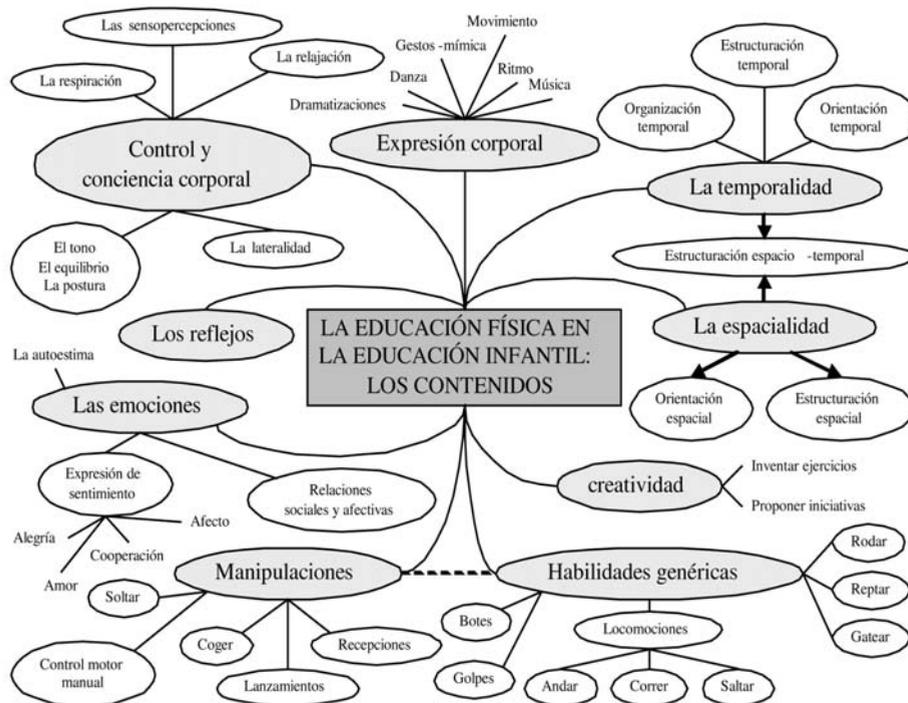
requiere que el niño controle su motricidad voluntaria en su contexto relacional y la utilice para manifestar sus deseos, temores y emociones.

La decisión de trabajar la motricidad teniendo en cuenta las distintas áreas, los diferentes ámbitos de experiencias, se debe, en gran parte, a la globalidad e interdependencia que caracteriza el desarrollo de esta etapa (Vaca, 1995; Mendiara Rivas, 1997; MEC, 1989, 1992; Llorca y Vega, 1998, Gil Madrona, 2003; Ruiz Juan, 2003). Por lo tanto, es conveniente adoptar una perspectiva global si se quiere desarrollar de la motricidad en la Educación Infantil. La pretensión es influir en la conducta de los alumnos mediante la interrelación de los contenidos motrices, para así contribuir a la mejora de su educación, y proporcionarles una formación integral como seres humanos. El proceso de enseñanza-aprendizaje estará enfocado a la adquisición de una serie de contenidos como los que, de forma abreviada y a modo de compendio, presentamos en el Gráfico I, y con los que se busca que, como consecuencia de la práctica de la motricidad, los niños progresen.

GRÁFICO I

Esquema de los contenidos de la Educación Física en la Educación Preescolar e Infantil

Adquisición de una progresiva autonomía en las actividades habituales



Adquisición de hábitos de vida saludables: higiene, alimentación y movimiento

## LA INVESTIGACIÓN PROPIAMENTE DICHA

### EL CONTEXTO

Por una parte, hay que señalar que la Universidad de Castilla-La Mancha y, en concreto, en la Escuela de Magisterio de Albacete, constituye el marco de referencia de la presente investigación. Intervinieron en ella los alumnos que durante el curso académico 2002-03 cursaban segundo y tercero de la especialidad de Educación Infantil. Cuando expresaron su opinión, los alumnos de segundo ya habían superado la asignatura Desarrollo psicomotor –obligatoria en esa especialidad y dotada de seis créditos (tres teóricos y tres prácticos)–, mientras que los alumnos de tercero habían cursado Desarrollo psicomotor y Educación Física y su didáctica en la Educación Infantil –esta última dotada también de seis créditos (tres teóricos y tres prácticos)– y, además, habían concluido el prácticum. La realización del prácticum les había permitido implementar con niños de tres a seis años los planteamientos teórico-prácticos sobre la motricidad en la etapa de Educación Infantil adquiridos durante su formación inicial, lo que, sin duda, hará que sus opiniones sobre los contenidos motrices en esta etapa educativa sean más críticas o ajustadas a la realidad.

Por otra, para la investigación que se presenta, se han recogido las opiniones de los maestros de Educación Infantil y Primaria de diversos centros de la comunidad castellano-manchega, incluidos aquellos que, como tutores o especialistas, desarrollan su labor docente en dicha etapa. Además, se han tenido en cuenta las apreciaciones de los padres que tienen sus hijos que cursan en estos centros de Educación Infantil.

Por último, se ha constatado la posición de las Guarderías, Escuelas infantiles o Jardines de infancia, sobre el tema a través de la opinión de los educadores que allí trabajan y de los padres que tienen escolarizados a sus hijos en estos centros. Para ello, nos hemos acercado a cinco «guarderías-Jardines de infancia» de la Provincia de Albacete –ubicadas tres en la capital y dos en otras dos poblaciones de la provincia, que cuentan una con 20.000 habitantes y otra con 500–. El criterio para la elección de las mismas no ha sido distinto del empleado en el caso de los colegios de infantil y primaria: «el interés despertado» en los educadores por participar en esta investigación –varios de ellos habían concluido los estudios de la Especialidad de Educación Infantil en la Escuela de Magisterio de Albacete el curso académico anterior–, y la variada y multiforme idiosincrasia de los centros de «cero a tres años» objeto de estudio.

Las propuestas motrices que hemos llevado a cabo tanto en los Jardines de infancia o Escuelas infantiles, y Colegios de Infantil y Primaria que han intervenido en este estudio, como en la Escuela de Magisterio han estado orientadas a la mejora de los factores perceptivo motores, físico motores y afectivo relacionales, ya que estos permiten el desarrollo global del niño y nuestra intervención pretende fomentar un desarrollo global, armónico y equilibrado de los aspectos que componen la personalidad infantil mediante la Educación Física, de ahí nuestro compromiso con la multiplicidad de vertientes y significados de la actividad.

A estos efectos, existe continuidad entre las actividades propuestas en el aula de Educación Física y las planteadas durante el resto de la jornada, incluidas en unidades didácticas globalizadas. El desarrollo de la motricidad se integra con el resto de los aprendizajes de tal manera que las propuestas de Educación Física se presentan como «ambientes de aprendizaje» y «espacios de acción y aventura». Las tareas motrices se introducen recurriendo a músicas y cuentos que versan sobre tópicos como el mundo de los animales (el zoo, la selva, Tarzán y Jane en la jungla, los animales de la granja o los animales marinos), las estaciones del año (el sol, la lluvia, la nieve, el viento, los árboles, las flores, etc), un paseo por mi ciudad, los personajes de los cuentos, los medios de transporte, etc. Las tareas motrices que se realizan en la sala-gimnasio trabajan o acomodan los contextos de aprendizaje que ya se están trabajando durante la jornada escolar. En los «espacios de acción y aventura», el juego o las formas jugadas serán -dada inclinación de los niños de estas edades hacia la actividad motriz- un elemento motivador que ayudará a que el niño o la niña centre su atención en las actividades propuestas.

En estos ambientes, se trabajarán los contenidos que propicien el desarrollo de las manipulaciones (coger, soltar, golpear, lanzar), los patrones básicos de movimiento (rodar, gatear, andar, reptar, saltar, empujes, tracciones), el esquema corporal (estructura global y segmentada del cuerpo), la salud corporal (creación de hábitos de higiene y limpieza), la percepción espacial (nociones de orientación y situaciones), la percepción temporal (ritmos, antes, después), la expresividad corporal (control tónico, relajación, posibilidades expresivas del cuerpo), el establecimiento de relaciones sociales (aproximarse al grupo, contacto visual, dejar y pedir objetos, agradecer, ponerse de acuerdo, compartir, en definitiva actividades con el entorno próximo y natural con los iguales y con los adultos), la expresión de emociones (alegría, afecto, cariño, amor, enfado, etc), la creatividad (inventar ejercicios, proponer iniciativas de juego, fantasía, imaginación, etc), mejora de la autoestima y de las habilidades sociales (disfrutar con las relaciones con los demás, realizar y aceptar juegos que se ajusten a las posibilidades y limitaciones personales, observar a los otros), la aceptación y el cumplimiento de normas (respetar límites, seguir consignas, controlar pulsiones de gritos, risas y miedos).

## **LA INVESTIGACIÓN EN SU DESARROLLO: AVANCE, PROGRESO Y SEGUIMIENTO**

### **PROPÓSITOS ENUNCIADOS, OBJETIVOS Y CONTENIDOS**

El propósito de nuestro trabajo ha sido conocer en que medida la Educación Física contribuye al proceso pedagógico de educación del niño durante la Educación Infantil, y para ello hemos tratado de determinar qué percepción tienen de este área los agentes implicados en dicha formación (educadores, maestros, padres y futuros maestros, en la actualidad estudiantes de magisterio). En definitiva, hemos pretendido conocer la importancia que se concede al lenguaje corporal y a los contenidos de la Educación Física en la Educación Infantil, y determinar qué percep-

ción tienen los agentes implicados acerca de la medida en que la motricidad contribuye a la formación del niño pequeño. En consecuencia, se plantearon en concreto los siguientes objetivos:

- Determinar cuál es el valor que otorgan los alumnos de magisterio, los padres, los maestros y los educadores a los diferentes contenidos que se trabajan en Educación Preescolar y en la Educación Infantil. Para ello, se solicitó que los clasificaran en orden a su importancia para la formación del niño en el período que va de los cero a los seis años, y que nosotros, para un mejor entendimiento, hemos denominado «lenguajes» o «multilenguajes»: la Educación Física o lenguaje Corporal, la expresión oral o lenguaje oral, la expresión plástica o lenguaje plástico, la expresión musical, la expresión matemática y los temas transversales –la educación vial, la educación para la paz, la educación del consumidor, la multiculturalidad, la educación ambiental y la educación para la salud.
- Conocer cuál es la jerarquía establecida entre los diferentes contenidos desarrollados a través de la Educación Física en función de su contribución a la educación del niño: el control y la conciencia corporal, las sensaciones y las percepciones, el espacio y el tiempo, la expresividad corporal, las habilidades genéricas y las manipulaciones, las emociones, la socialización y la adquisición de normas sociales, el auto-concepto, la autoestima, la auto-imagen y la auto-competencia, la creatividad y el uso hábil del cuerpo de forma global o aumento de la eficacia motriz.
- Averiguar en qué medida contribuye la motricidad, y, en concreto, la formación sistemática que proporciona la Educación Física, a la formación integral del niño pequeño -intelectual-cognitiva, afectiva-emocional, social-relacional y motriz.
- Saber la opinión de los colectivos implicados a propósito de cuál es el tiempo escolar que consideran apropiado que se asigne cada semana a la Educación Física en la Educación Infantil.

#### **DISEÑO O PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO**

Para la realización de esta investigación, se constituyó un equipo investigador compuesto por un coordinador y cuatro profesores del departamento de Didáctica de la Expresión Corporal de la UCLM, dos educadoras infantiles, cuatro maestros de Educación Física y dos maestras de Educación Infantil –todos ellos en ejercicio– y dos alumnas que cursaban la Especialidad de Educación Infantil.

El esquema de trabajo se recoge a continuación en el Gráfico II. En él, se presentan los grupos de investigación, los instrumentos de recogida de información, el número de informantes en cada contexto y los pasos seguidos hasta llegar a la elaboración del informe final grupal. Hay que señalar que las reuniones del equipo de investigación se llevaron a cabo en las dependencias de la Escuela de Magisterio de Albacete de la Universidad de Castilla la Mancha.

## GRÁFICO II

Esquema del diseño de la investigación (instrumentos de recogida de información informantes en cada contexto y elaboración de informes)



### LA CIRCUNSTANCIA EN LA ELECCIÓN DEL MÉTODO DE TRABAJO

El propósito de nuestro trabajo determina la naturaleza de la investigación: cualitativa o cuantitativa. En nuestro estudio, hemos optado por un modelo metodológico mixto (cuantitativo vsy, cualitativo), como se podrá apreciar en los procesos de análisis y presentación de resultados, ya que en ellos aparecen tanto datos numéricos derivados de técnicas estadísticas, como palabras, frases, constructos o pensamientos.

En efecto, en la presentación de los resultados y las conclusiones, haremos uso de datos cuantitativos –ya que tratamos de cuantificar las opiniones o valoraciones cerradas tanto de los alumnos aprendices de maestros, los maestros y educadores, y los padres y madres obtenidas en los cuestionarios– y de datos cualitativos –referencias a códigos y categorías obtenidos de entrevistas, grabaciones, auto-informes derivados de las observaciones recogidas en los diarios y en las hojas de registro y las opiniones vertidas en las respuestas a las preguntas abiertas de los cuestionarios.

### TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS UTILIZADOS: VALIDACIÓN DE LOS MISMOS

Hemos utilizado *la observación* de las clases de Educación Física de Educación Infantil (0-3 años) –en lo sucesivo, nos referiremos a este período educativo como «Preescolar»- y Educación Infantil (3-6 años) llevadas a cabo por los educadores y

maestros en sus respectivos centros. Para ello, elaboramos unas hojas de registro de información y un cuaderno diario del maestro, y sobre la base que proporcionaban estos instrumentos cada uno de los maestros y educadores que participó activamente en la investigación realizó un informe valorativo.

Otro instrumento de recogida de datos utilizado ha sido el *cuestionario*, un formulario permitía recoger por escrito y de forma directa las respuestas a preguntas relacionadas con el tema en cuestión. Los alumnos, los padres y las madres, y los maestros y educadores han respondido a preguntas de elección múltiple, preguntas de respuesta abierta, preguntas de alternativa fija y preguntas de carácter mixto en las que es posible optar entre un tipo u otro de respuesta. Para registrar mejor la información acerca de las opiniones tanto de los padres y las madres, los educadores y educadoras o maestros y maestras, como de los alumnos/as de magisterio, en las preguntas cerradas, se ha presentado una escala que va del uno al cinco acompañada, en algunos casos, de las siguientes indicaciones: «Señale su grado de acuerdo con la siguiente afirmación: 1.- Nada o en desacuerdo 2.- Poco o indiferente, 3.- Suficiente, aceptable, o algo de acuerdo, 4.- Bien, de acuerdo, 5.- Mucho, muy de acuerdo, excelente», y en otros: «1.- Lo eliminaría, 2.- Poco importante, 3.- Importante, 4.- Muy importante y 5.- Imprescindible». Las respuestas obtenidas de este modo serán presentadas en los análisis estadísticos y en la presentación de los resultados mediante: medias, desviación típica, porcentajes... para un mejor entendimiento.

Otra técnica de la que hemos hecho uso ha sido *la entrevista*. Hemos optado por la entrevista semi-estructurada, que permite la utilización de un guión pero no lo sigue de forma rígida y hemos utilizando una grabadora para recoger fielmente toda la información.

También hemos utilizado «registros audiovisuales» (vídeos, filmaciones y fotografías), ya que, en nuestro estudio, no podíamos dejar de aprovechar las ventajas de la utilización del registro sonoro y audiovisual proporciona a la investigación educativa.

Para la validación de los cuestionarios, las hojas de observación y los diarios que dieron lugar a los informes valorativos, y los guiones de las entrevistas se recurrió al juicio de expertos (profesores de diferentes universidades españolas), de los investigadores activos de la investigación, y, además, se tuvo en cuenta una primera aplicación piloto (el Gráfico II recoge todos los instrumentos utilizados).

Por otra parte, para la confección y aplicación de los cuestionarios, las entrevistas, las hojas de observaciones, los diarios de clase y las grabaciones partimos de las instrucciones facilitadas en la bibliografía publicada al respecto: Buendía, Colás y Hernández (1999), Taylor y Bogdan (1994), Gil Madrona (1999), y Anguera (1985), Bisquerra (1989), Pérez Serrano (1994) y Rodríguez Gómez (2000) con el fin de definir tanto las dimensiones de estos instrumentos de recogida de información, como la forma de aplicarlos.

## ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

### TRATAMIENTO DE LOS DATOS: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA

Para analizar la información, se han estructurado los datos -homogéneos y heterogéneos- recogidos, que han sido clasificados y agrupados en categorías. Esto ha sido posible gracias a la utilización de procesos de triangulación entre los instrumentos de recogida de información, las fuentes -los maestros, los educadores, los padres y las madres y los alumnos aprendices de maestros- y los investigadores que han participado activamente en el proceso de investigación. Se han seguido las orientaciones metodológicas facilitadas por Tesch (1990), Rodríguez, Gil y García (1996) y Rodríguez (2000) y, para ello, ha sido fundamental el uso de herramientas informáticas. Hay que señalar que, concretamente, se han empleado los programas AQUAD y DECISIÓN EXPLORER para el análisis cualitativo y el programa EXCEL para los análisis estadísticos. Dichos programas permiten realizar codificaciones, recuperar de textos o datos, vincular datos, efectuar búsquedas y recuentos, representar y sistematizar los datos, elaborar y contrastar teorías y conexiones entre códigos o categorías de información, elaborar clasificaciones y relacionar ideas y datos, y posibilitan la elaboración, clasificación y relación de ideas textuales.

A la hora de proceder al análisis de los datos audiovisuales, hemos seguido los siguientes pasos: en primer lugar, se ha realizado una grabación de las clases de Educación Física, en segundo lugar, se ha analizado la transcripción de la video-cinta grabada y, en tercer lugar, se utilizando los procesos de análisis de los datos textuales para examinar la transcripción. Los juicios se han efectuado de forma intuitiva durante una primera fase y, después, de acuerdo con unas pautas elaboradas por el coordinador de la investigación para este fin.

Por tanto, inicialmente, en el análisis de las cintas o grabaciones de las clases en video, hemos acotado los acontecimientos gravados que corresponden a acciones que tienen un tema común -sirvan de ejemplo el juego motor utilizado para facilitar las relaciones interculturales, el juego motor empleado como medio de educar los valores de compartir y respetar las normas (no empujar) o el juego motor utilizado para establecer lazos de amistad y compañerismo entre los niños.

Los datos obtenidos fueron tratados de la siguiente forma:

- Cada uno de los participantes de cada grupo analizó todos los cuestionarios, todas las entrevistas realizadas a maestros y padres, y todas las grabaciones y hojas de registro de los alumnos de sus respectivos centros, y de este análisis salió una primera categorización individual.
- A continuación, en una reunión del equipo investigador, se procedió a poner en común los códigos y las categorías, lo que dio lugar a un ajuste o convenio en la identificación de los códigos y significados de las categorías y las subcategorías. Después, uno de los miembros del grupo se encargó de hacer de forma detallada todos los análisis estadísticos y descriptivos y, una vez efectuados, fueron remitidos a los respectivos grupos -grupo de magisterio, grupo de jardines de infancia y grupo de colegios de infantil y primaria.

- Esto dio paso a que cada grupo investigador elaborase, tras proceder a un recuento de frecuencias, conexiones y conceptualizaciones, su propio informe, con lo se obtuvieron tres informes grupales.
- A partir de estos tres informes grupales se elaboró el informe final de la investigación consensuado entre todos los miembros activos de la presente investigación y basada en la reflexión. Estamos, por tanto, ante un análisis de datos en cascada.

Acto seguido presentamos la relación de códigos y categorías y el porcentaje en el que están presentes en el estudio tras el análisis cualitativo de textos y audiovisuales (Tabla I), las interrelaciones entre los instrumentos, los informantes y las categorías (Gráfico III), un ejemplo de mapa conceptual de análisis de datos textuales (Gráfico IV) y un ejemplo de mapa conceptual de análisis de datos audiovisuales (Gráfico V).

TABLA I  
*Descripción de códigos y categorías*

CÓD.	Descripción de categorías	PADR. %	MAE. %	ALUM. %
JCM	El juego motor contribuye a la educación en la multiculturalidad	1	1,2	0,9
JCE	La Educación Física y el juego motor como componente expresivo	1	1,7	2,8
MCC	La motricidad contribuye a la toma de conciencia y control corporal	1,4	2,9	2,1
DPM	Gran desarrollo de los patrones motóricos básicos (rodar, gatear, andar, correr, saltar)	6,3	9,2	9,5
DMA	Gran desarrollo de las manipulaciones (coger, soltar, lanzar, atrapar)	3,3	5	5,5
DET	La Educación Física contribuye a desarrollar los conceptos espaciales y temporales	2,8	2,3	2
MIJ	Mucho interés por los juegos motores de alumnos españoles e inmigrantes	0,3	1,1	1,6
EFA	La Educación Física fomenta la alegría	7,3	7,7	8,5
APO	En la clase de Educación Física, aparece «poco» el orgullo	1	0,7	1,4

IPG	Interés por ganar en las tareas motrices competitivas	0,8	0,2	1,6
ELA	La práctica de la Educación Física contribuye a crear lazos de amistad entre los niños	9,9	10,7	12
EFE	En la clase de Educación Física, salen a flote las emociones (alegría, enfado, rabietas...)	8,3	8,3	4
DSP	La Educación Física contribuye al desarrollo de sensaciones y percepciones	2,1	5,3	8,5
EFS	La Educación Física fomenta la socialización entre iguales, sin distinción de raza o sexo	14,5	14,7	12,2
ACR	En la práctica de la motricidad, aparecen las propuestas creativas infantiles	2	3,4	4,2
EFI	La Educación Física contribuye al desarrollo cognitivo del niño en estas edades	8,4	12,3	8,5
EFM	La Educación Física favorece los aprendizajes motrices y el uso hábil del cuerpo	16,2	10,6	11,5
TEF	Trabaja los temas transversales en Educación Física	14,1	1,3	1,1
NTC	Necesidad de impartir al menos dos clases a la semana de Educación Física	1,3	1,4	2,1

GRÁFICO III

Esquema de cruzamientos e intersecciones entre instrumentos, informantes y categorías

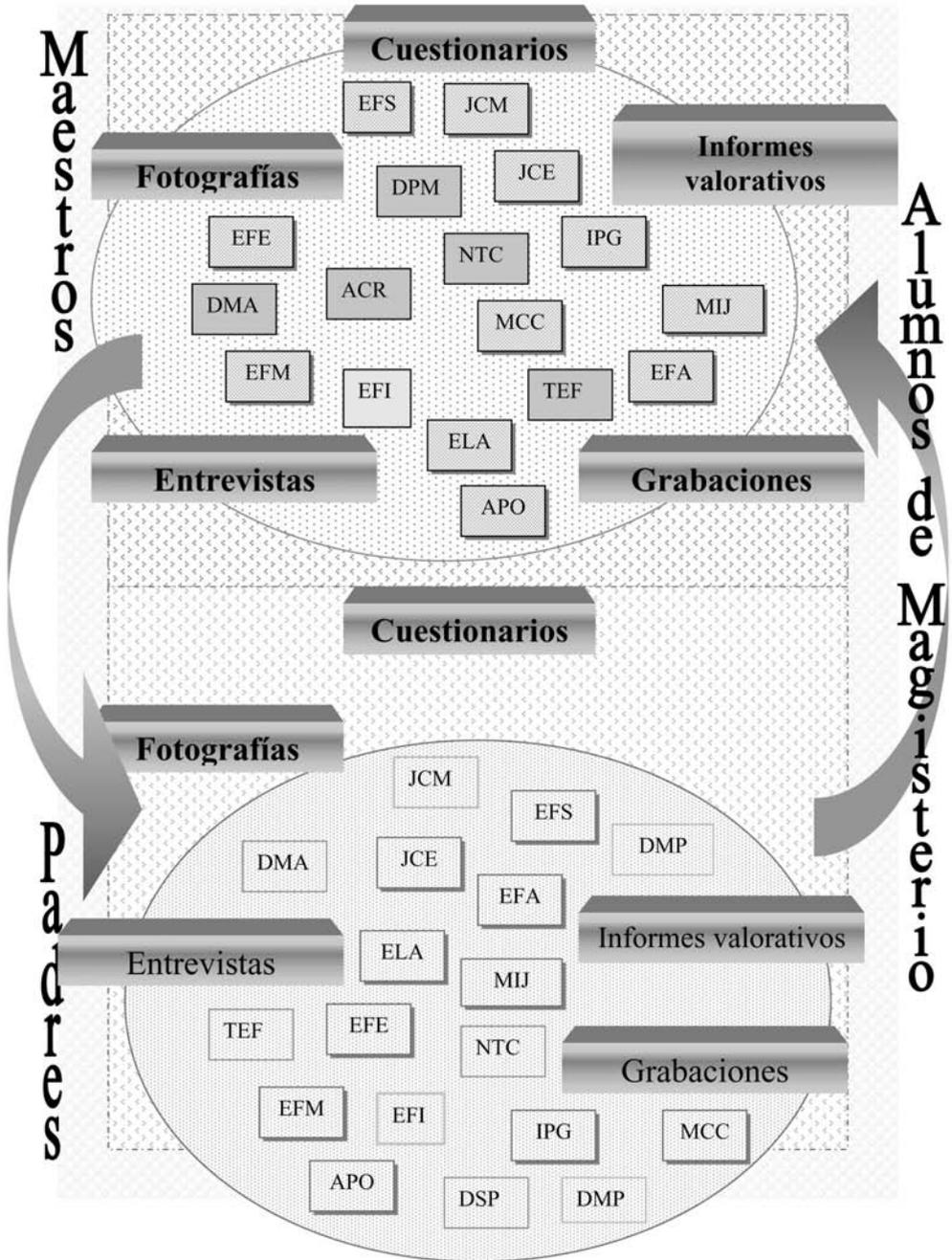


GRÁFICO IV  
Mapa conceptual de análisis de datos textuales

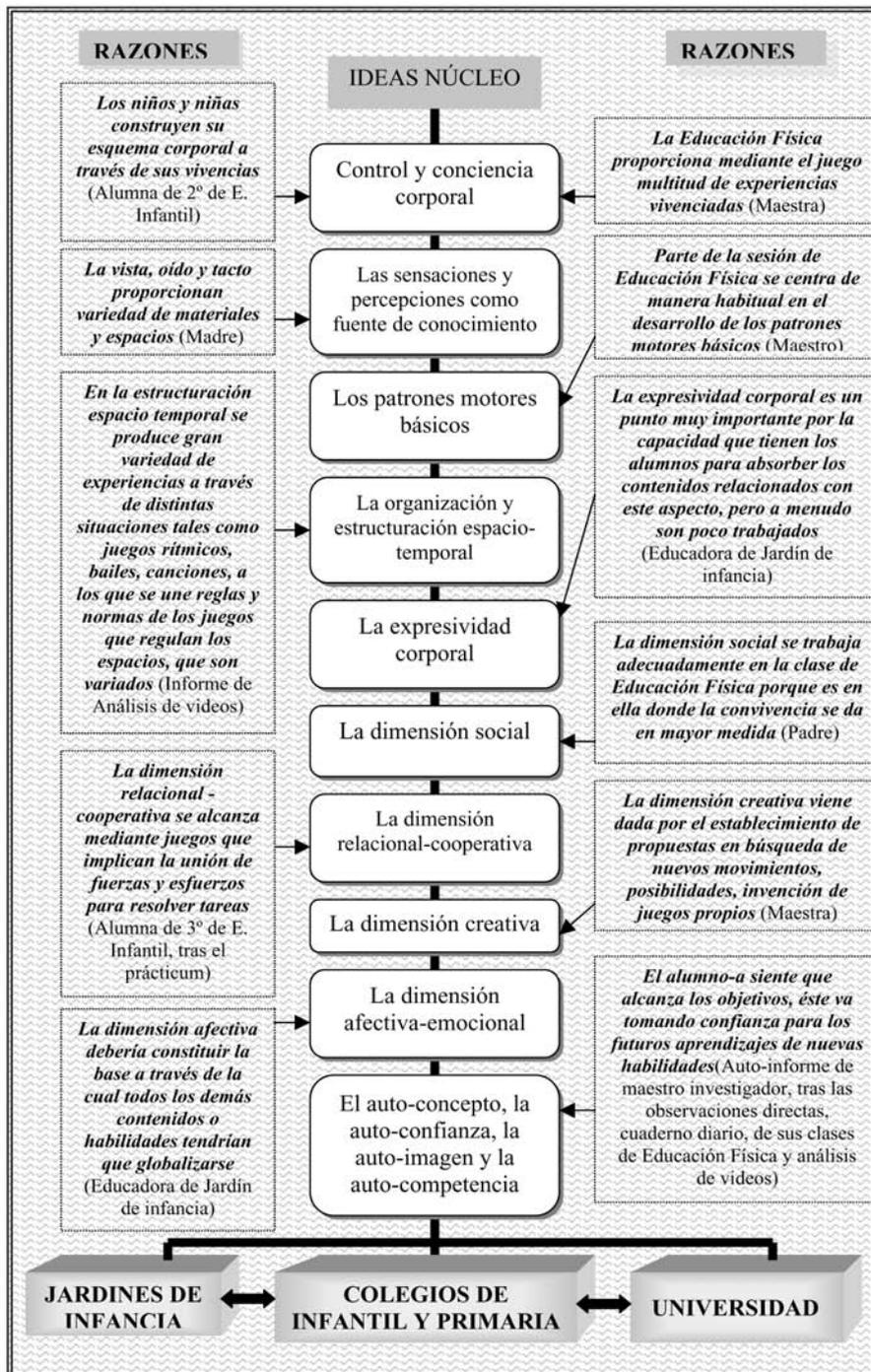


GRÁFICO V  
Mapa conceptual de análisis de datos audiovisuales



## CREDIBILIDAD Y VALOR DE VERDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Ahora, es el momento de ocuparnos de constatar la precisión y austeridad científica del presente trabajo, y ha de hacerse de forma que la «intuición subjetiva» quede desechada como fuente de verdad y, en su lugar, prevalezcan la fiabilidad y la validez propias de todo trabajo con un marcado carácter científico, ya sea éste de corte cuantitativo, cualitativo o mixto.

Para establecer los criterios de credibilidad seguidos en la investigación, es preciso referirse a los diversos mecanismos de triangulación utilizados: la triangulación de investigadores, la triangulación de instrumentos de recogida de información, la triangulación de fuentes y el análisis en «cascada» de los datos.

Cabe decir también que la consistencia de la investigación es consecuencia del prolongado trabajo realizado en los distintos centros de enseñanza donde los investigadores imparten docencia sobre motricidad y educación infantil, ya que estos llevan trabajando en los centros, etapa educativa y materia objeto de la investigación durante un período de tiempo que oscila entre los dos y los catorce años. Además, hay que decir que la aplicabilidad de la investigación ha quedado demostrada gracias a: una recogida abundante de datos –que permitirá comparar el contexto estudiado con otros similares y permitirá transferir los resultados a dichas situaciones– y las descripciones minuciosas que ha desarrollado el equipo investigador.

El ejercicio de la reflexión ha sido el principal criterio adoptado por el equipo investigador para mantener la neutralidad. Para ello, se ha constituido un grupo de trabajo, subdividido en tres subgrupos, que viene a garantizar que los descubrimientos de la investigación no están sesgados por las motivaciones, los intereses o la perspectiva de los investigadores.

## PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

### LA IMPORTANCIA DE LOS «MULTILENGUAJES» Y EL VALOR QUE SE LES CONCEDE

En este apartado, nos ocuparemos de presentar cuál es el valor tanto de cada uno de los distintos «multilingües» que se trabajan en la Educación Infantil con la intervención de los distintos colectivos implicados en la educación del niño (padres/madres, maestros, educadores y estudiantes de magisterio) –oral, escrito, físico/corporal, plástico, musical, matemático–, como de los temas transversales -la educación para la paz, la multiculturalidad, la educación vial, la educación para la salud, la educación del consumidor y la educación ambiental (Tabla II).

TABLA II

Clasificación en orden de importancia concedida a los diferentes «multilinguajes»

JARDINES DE INFANCIA O ESCULAS INFANTILES (0-3 años)			COLEGIOS DE INFANTIL Y PRIMARIA (3-6 años)		ALUMNOS DE MAGISTERIO	
ORDEN	PAD/MAD	Educadoras	PAD/MAD	Maestros/as	2º	3º
1º	T. Trans	Oral	Oral	Oral	Oral	Oral
2º	Oral	Plástico	Físico	Físico	Físico	Físico
3º	Físico	Físico	T. Trans	Plástico	Escrito	Es-conf
4º	Plástico	Musical	Escrito	Musical	Musical	Plástico
5º	Musical	T. Transv	Matemá.	Matemá.	Plástico	Musical
6º	Escrito	Escrito	Plástico	Escrito	Matem.	Matem.
7º	Matem.	Matemat	Musical	T. Transv.	T. Trans.	T. Trans.

El «leguaje» más estimado por los educadores de los Jardines de Infancia-Escuelas Infantiles (0-3 años) ha sido el oral, seguido muy de cerca por el plástico y por el corporal o físico. Las afirmaciones de una de las educadoras en su informe valorativo resultan clarificadoras a la hora de valorar estos resultados:

Después de realizar las entrevistas a las educadoras de mi centro, he llegado a la conclusión, en términos generales, de que, dentro de las distintas áreas del currículo en esta etapa educativa, se le suele dar mayor importancia al ámbito de la Educación Física o expresividad corporal, ya que es lo que permite que el niño pase del estado inicial de desvalimiento y total dependencia del adulto, a una situación de autonomía en sus funciones y posibilidades de acción.

También se le da mucha importancia al lenguaje o expresión oral que está dentro del desarrollo cognitivo, para lo cual es necesario una percepción auditiva que contribuya a afianzar la atención y memoria, así como un correcto funcionamiento del aparato fonador (DPM, EFM, DSP, ALA).

Por su parte, los padres y madres que tienen a sus hijos «escolarizados» durante el período de 0-3 años, consideran más importantes los temas transversales y, especialmente, dentro de estos, la resolución de conflictos, ya que el 100% de los encuestados considera imprescindible la educación de hábitos y normas de convivencia. En orden de importancia, este colectivo sitúa a continuación su preocupación por la multiculturalidad y la Educación para la Salud, ya que cree que ésta debe de ser atendida en la educación de sus hijos en la misma medida que la Expresión Oral y la Educación Física. Lo más revelador de los resultados obtenidos del análisis de los cuestionarios, coincide con lo puesto de manifiesto en las siguientes declaraciones realizadas por dos de las madres en una entrevista:

Mi interés en la educación de mi hijo, con dos años que tiene, se centra o me preocupa que se interesen por que consiga pronto hablar bien, que no riña con otros niños y que comparta los juguetes con todos los niños de su edad de diferente cultura, que no se lleve a la boca objetos que pueden perjudicar su salud y que ande, salte y se desplace con soltura.

Toda la familia hemos estado sobremanera pendientes e interesados en ver cuándo andaba y cómo anda la niña y cuándo decía los nombres, en definitiva cuando hablaba (EFS, DMP, MIJ).

En los Colegios de Infantil y Primaria los maestros, la valoración general de la importancia concedida a los diferentes «multilinguajes» en la educación del niño indica que se concede más relevancia la Expresión Oral, seguida –en orden de importancia– de la Educación Física, el lenguaje Plástico, el lenguaje Musical, el lenguaje Matemático, la expresión Escrita y, por último, los temas transversales.

En los colegios de Infantil y Primaria objeto de estudio, aquellos padres y madres que tienen sus hijos escolarizados en Educación Infantil ordenan los diferentes «lenguajes» atendiendo a su importancia: en primer lugar, su interés se centra en el Lenguaje Oral, seguido de la Educación Física, la Educación para la Paz, la Educación para la salud, la Educación Ambiental, la expresión Escrita, la expresión Plástica, la expresión Musical y la Educación vial y, finalmente, la Educación del consumidor. A continuación, presentamos la opinión vertida por una madre en una entrevista, por considerarla representativa de lo que previamente hemos expuesto:

Creo que todos estos contenidos son relevantes para la educación de mi hijo, ahora bien, si importante es el lenguaje oral, el resto no lo son menos y la Educación Física debería ser una asignatura con mayor relevancia de la que se le da, ya que de ella depende en gran medida la salud mental del niño, el aprendizaje de conceptos espaciales, el dominio motor, su relación con la movilidad y coordinación, la socialización de niños de distintos países y que van con mi hijo, en definitiva debería ser una «asignatura» fuerte y se debería de potenciar más (EFS, ALA, EFM).

Por su parte, los alumnos de Magisterio que cursan la especialidad de Educación Infantil ordenan los «multilinguajes» de acuerdo con la relevancia que les otorgan de la siguiente manera: la Expresión Oral es el «lenguaje» mejor valorado en la encuesta, seguido de cerca por la Educación Física, que ocuparía el segundo lugar, el tercero corresponde a la Expresión Escrita, y el último a los Temas Transversales. Hay que indicar que los alumnos de segundo y tercer curso coinciden en su opinión, y que las variaciones que se pueden apreciar entre un grupo y otro son muy escasas. Las siguientes opiniones dadas en las entrevistas ratifican estos datos:

El lenguaje o expresión oral es el más importante porque creo que en infantil se debe enseñar a los niños a hablar y a expresarse, que cuenten lo que sienten a través del lenguaje oral (JCE).

Lo más importante en Educación Infantil, al menos hasta los tres años, es la Educación Física o Expresión Corporal porque en estas edades el niño no tiene desarrollada la expresión oral ni escrita para poder comunicarse con sus iguales y con el resto (JCE).

Especial consideración hay que conceder a la consideración que los alumnos de tercero otorgan a la «resolución de conflictos», ya que sitúan esta habilidad en tercer lugar, junto al lenguaje escrito. Sin duda, esta opinión refleja la angustia y las dificultades que han experimentado en sus primeras clases al tratar de controlar a los alumnos, lo que coincide plenamente con lo relatado por la literatura especializada acerca de la formación de los profesores y el comportamiento de los noveles.

Si prestamos atención a los datos mostrados, podemos apreciar ciertas coincidencias y, a la vez, diferencias o desacuerdos. En efecto, prácticamente todos, a excepción de los padres y madres de escuelas infantiles, coinciden –pese a que existen pequeñas diferencias en su ordenación de los diferentes «multilenguajes»– en conceder el primer lugar en orden de importancia la Expresión Oral, e incluso el colectivo discrepante la sitúa en segundo lugar, lo que pone de manifiesto el importantísimo consenso que hay acerca de cual es el «multilenguaje» más importante.

También existe un alto grado de consenso a la hora de considerar que el «multilenguaje» Educación Física es el segundo en importancia, ya que así lo manifiestan explícitamente los padres y las madres de educación infantil, los maestros del mismo nivel, y los alumnos de 2º y 3º de Magisterio de la especialidad de Educación Infantil. Tan solo discrepan de esta posición los padres y madres de los alumnos de las escuelas infantiles y los educadores, que, sin embargo, atribuyen al citado «multilenguaje» la tercera posición, lo que revela que le conceden una gran importancia dentro del total de los existentes.

### INTERÉS Y JERARQUÍA DE LOS CONTENIDOS DESARROLLADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Una vez vistos cuales son los valores que por alumnos, padres, maestros y educadores otorgan a los diferentes «multilenguajes» dentro de los distintos ámbitos y áreas de experiencia que conforman el currículum de la Educación Infantil y, en consecuencia, la importancia que les conceden, pasamos a ocuparnos de conocer que relevancia que se atribuye a la Educación Física -tanto por sí misma, como en función de los distintos contenidos que ejercita- en la educación del niño durante la Educación Preescolar y la Educación Infantil.

A continuación, mostraremos los resultados acorde a los contenidos de la Educación Física en la Etapa de Infantil. La presentación de resultados se hará a través de:

- la comparación de las medias que se han obtenido a partir de los cuestionarios (Tabla III),
- la categorización (análisis cualitativo) de las entrevistas, y

- los informes valorativos de los maestros que han participado en la investigación -producto de los diarios y observaciones y apoyados, en este caso, en el análisis de las grabaciones audiovisuales- de los colectivos implicados en el estudio (Tabla I).

TABLA III  
*Importancia concedida a la Educación Física en la formación del niño en función de los contenidos que trabaja*

	MEDIA DE LAS PUNTUACIONES OTORGADAS			DESVIACIÓN TÍPICA		
	Maestros	Padres	Alumnos	Maestros	Padres	Alumnos
<b>Control y conciencia corporal</b>	3,50	3,72	3,36	0,95	1,04	0,95
<b>Desarrollo de sensaciones externas e internas</b>	3,84	3,43	3,84	1,02	0,86	1,01
<b>Patrones de movimientos básicos</b>	3,54	3,72	3,44	0,91	0,82	0,91
<b>Organización y estructuración espacial</b>	3,62	3,81	3,73	0,89	0,95	0,89
<b>Organización y estructuración temporal</b>	3,62	3,33	3,73	0,89	0,90	0,89
<b>Expresividad corporal</b>	3,84	3,57	3,74	1,20	0,98	1,20
<b>Dimensión social</b>	4,17	4,05	4,05	0,94	0,95	0,94
<b>Dimensión relacional-cooperativa</b>	3,76	3,90	3,76	0,97	0,91	0,97
<b>Dimensión creativa</b>	3,91	3,72	3,61	1,01	0,97	1,01
<b>Dimensión afectiva-emocional</b>	4,05	3,81	3,72	1,03	1,04	1,03
<b>Adquisición de aprendizajes-resolver problemas motrices, metamotricidad</b>	4,11	4,05	4,05	0,95	0,95	0,94
<b>Auto-concepto, auto-confianza, auto-imagen y auto-competencia</b>	3,52	3,98	3,64	0,99	0,97	0,99

Datos de los cuestionarios de padres, maestros y alumnos de magisterio. (Muestra = 630 padres + 185 maestros y educadores + 85 alumnos).

#### CONTROL Y CONCIENCIA CORPORAL

Cuando hablamos del control y la conciencia corporal, nos referimos al trabajo de todos y cada uno de los elementos que componen el esquema corporal global y segmentario, la actitud tónico-postural, el equilibrio estático, equilibrio dinámico, equilibrio post movimiento y equilibrio de objetos, la lateralidad, la relajación global y segmentada y la respiración. Sorprende sobremanera el escaso valor que los diversos colectivos otorgan a este contenido, sobre todo si se considera la gran relevancia que, en general, conceden al conjunto de los contenidos de la educación

física, ya que, realmente, tiene una gran importancia, puesto que constituye la base de la motricidad. En relación a este tema, también hemos recogido la opinión de los distintos colectivos, (MCC): «Es muy bueno saber controlar tu propio cuerpo, y para ayudar en el futuro hay que empezar desde pequeños» (Padre). La afirmación anterior se confirma con una argumentación más extensa –«El control y conciencia corporal es muy importante, por tratarse de la formación básica para su desarrollo» (Alumna de 2° de magisterio)- y profunda «Lo más importante es el equilibrio y la coordinación de movimientos» (Educatora de Jardín de infancia)- en otros casos.

#### SENSACIONES Y PERCEPCIONES

Las sensaciones y las percepciones, procedentes de la vista, el oído, el gusto, el tacto, el olfato, ocupan los últimos lugares en la jerarquía de las fuentes de conocimiento debido, sobre todo, a la baja consideración que los padres tienen de ellas. Sin embargo, los maestros y los alumnos de magisterio conceden una mayor importancia a estos contenidos (DSP)

Las sensaciones y percepciones como la vista, oído y tacto proporcionan una gran variedad de conocimientos al niño pequeño a través de uso de materiales variados y de colores, espacios cambiantes, diversos sonidos, mientras que el gusto y el olfato, si bien se pueden trabajar, pero es menos usual dado la escasez de medios o materiales para ello. Las percepciones internas se trabajan muy a menudo, ya que la clase de Educación Física, por su carácter motivador, ofrece muchas alegrías, así como otros sentimientos (Maestro).

Gracias a los libros de imágenes, los niños van identificando diferentes objetos. Se les proporciona materiales de diferentes texturas para que manipulen y empiecen a diferenciar entre conceptos como: suave, áspero, esponjoso, rugoso... aunque ellos sean incapaces de definirlos. Y, en cuanto a las sensaciones internas, se intenta provocar situaciones para crear risa, situándolos frente al espejo para que vean la expresión de su cara mientras reían o se enfadaban (Informe valorativo de una educadora que trabaja con niños de 0-3 años).

#### EL ESPACIO Y EL TIEMPO

Este tipo de contenido integra la estructuración temporal, la organización temporal, la orientación temporal, la orientación espacial, la estructuración espacial y la estructuración espacio-temporal. Observamos como la valoración otorgada a este tipo de contenidos también los sitúa en los últimos lugares de la jerarquía. Se aprecian diferencias entre los distintos colectivos: los padres lo valoran más en función de su relación con la eficacia motriz (DET) «Fundamental para el desarrollo y comprensión de la vida diaria. La aprenden en el entorno familiar, social y en muchas actividades del colegio» (Padre), mientras que los maestros no lo aprecian tanto:

En la estructuración espacio temporal, se produce gran variedad de experiencias a través de distintas situaciones tales como juegos rítmicos, bailes, canciones, a los que se une reglas y normas de los juegos que regulan los espacios, que son variados. Los conceptos temporales son más difíciles que los espaciales, y que, por lo tanto, se trabajan mejor con la ayuda psicomotriz. (Maestro).

#### LA EXPRESIVIDAD CORPORAL

La expresividad corporal se trabaja mediante las dramatizaciones, las danzas o bailes, los gestos, la mímica, el ritmo y la música, así como las representaciones, aunque tampoco es uno de contenidos más valorados. Al analizar las opiniones recogidas en los cuestionarios, percibimos como las valoraciones que los maestros otorgan a la expresividad corporal son muy superiores a las del resto de los colectivos (JCE):

La expresión corporal debería constituir la base a través de la cual todos los demás contenidos o habilidades tendrían que globalizarse dadas las características de estos alumnos. Por falta de una buena preparación del profesorado o una suficiente dotación de materiales, estas clases no se llevan de este modo, a pesar de estar probado las ventajas de la corriente expresivo-motriz en la clase de Educación Física (Maestra).

#### LAS HABILIDADES GENÉRICAS Y LAS MANIPULACIONES

Las habilidades genéricas y las manipulaciones constituyen la base del desarrollo de los patrones motores básicos (DPM) –rodar, reptar, gatear–, las locomociones –andar, correr y saltar–, los botes y los golpes– y las manipulaciones o el control manual (DMA) –coger, soltar, lanzar y recibir. Sin embargo, también ocupan un bajo lugar en la escala de contenidos de la educación física de acuerdo con la apreciación de los diversos colectivos, que no aciertan a explicar con claridad cual puede ser su aplicación educativa.

A los patrones motóricos básicos le doy un cinco porque van a ayudar al desarrollo físico del niño y su conocimiento de su esquema corporal y de su entorno, que ayudará en su posterior aprendizaje de las distintas áreas. (Alumna de magisterio, 2º de carrera).

#### LAS EMOCIONES

Por una parte, las emociones ponen de manifiesto las relaciones sociales, como el grado de amistad y cooperación que se establece entre los compañeros, y, por otra, reflejan la dimensión afectivo-emocional –la confianza, la comunicación o expresión de deseos o sentimientos, el placer de relacionarse con los compañeros, la ayuda, y la expresión de sentimientos positivos, como la alegría, el amor, el afecto... o negativos, como el odio, la envidia, los celos...

En este sentido, tras los análisis efectuados, tenemos que revelar que se tiene mucho en cuenta la dimensión relacional y cooperativa de las clases de Educación Física y del mismo modo, la dimensión afectivo-emocional del área es también «soberanamente» apreciada por los maestros (EFE):

Si la dimensión afectiva-emocional es fundamental a lo largo de la vida, en esta edad, es lo primordial: La comunicación y la confianza son los pilares de la formación. Compartir el afecto, dar cariño y relacionarse es lo más importante. Parece importante reforzar la auto-confianza y ayudarle a ser comunicativo y todo, si cabe, es en las clases de Educación Física donde más «a flote» salen y donde más se desvelan (Maestro).

y recibe una «buena» valoración por parte de los padres y los alumnos de magisterio:

La dimensión relacional-cooperativa es muy importante. Es muy bueno que sepan apreciar a la gente que tienen a su alrededor. Los amigos son muy importantes en las relaciones entre ellos (Madre).

#### LA SOCIALIZACIÓN Y LA ADQUISICIÓN DE NORMAS SOCIALES

Contenidos como el no empujar, el esperar su turno, el saludar, la aceptación de los demás niños como diferentes, el no gritar... son propios de la socialización y a la adquisición de normas sociales, y son los que obtienen la mayor valoración y las puntuaciones más altas en los tres colectivos. Los maestros son los que más los valoran, seguidos de los padres (EPS):

Es muy importante que no tengan discriminaciones sociales y que sepan comportarse los niños de su igual sin distinción de sexo o raza y ante los adultos en cualquier situación. Las normas son muy importantes para vivir en sociedad. Es vital aprender a ser tolerante, ya que te ayudará en las relaciones sociales futuras (Madre).

y alumnos de magisterios.

El carácter social de la Educación Física es fundamental para trabajar los contenidos de adquisición de normas sociales, ya que las actividades que se realizan mayoritariamente se hacen en grupos de mayor o menor tamaño, en ocasiones trabajo en equipo, lo cual hace que el niño desarrolle habilidades sociales y se integre en el grupo de sus iguales, además de sentirse parte de él (Alumna de magisterio de 3º de carrera).

#### EL AUTO-CONCEPTO, LA AUTO-ESTIMA, LA AUTO-IMAGEN Y LA AUTO-COMPETENCIA

Si bien términos como auto-concepto, auto-estima, auto-imagen y auto-competencia implican conceptos diferentes, mantienen entre sí una estrecha e indisoluble relación.

- «Auto-concepto»: concepto de sí mismo.
- «Auto-estima»: valoración que el niño tienen de su auto-concepto, de aquello que conoce de sí.
- «Auto-imagen»: imagen que tiene de sí mismo, auto-afirmación frente a los demás.
- «Auto-competencia»: grado de autonomía, competencia social y;
- «Auto-aceptación»: la aceptación de sí mismo tal como es.

Este contenido es muy valorado por todos los colectivos. Los que más lo valoran son los padres, seguidos de los alumnos de magisterio y los maestros.

En la sala-gimnasio, ante las distintas dificultades motrices que pueden encontrar, los niños pueden formar una imagen ajustada de sí mismos y ser conscientes de sus limitaciones y posibilidades (Alumna de magisterio de 3º de carrera).

Cuando el niño tiene confianza y realiza eficazmente sus giros, sus saltos, sus desplazamientos, sus equilibrios consigue pasar sin dificultad los montajes de acción y los circuitos dificultosos en el gimnasio, aumenta la confianza en sí mismo y le sube la auto-estima (Maestro).

#### LA CREATIVIDAD

Cuando hablamos de creatividad, hablamos de sacar a flote la iniciativa e inventiva que cada niño lleva dentro y que le permite crear ejercicios y movimientos, tomar la iniciativa, y conferir imaginación y originalidad a sus acciones motrices con los objetos o materiales (aros, pelotas, cuerdas...). En general, la dimensión creativa figura en la clasificación entre los cinco primeros contenidos, y son los maestros los que más valoran el carácter creativo de los contenidos de la Educación Física (ACR):

Los padres creen que es algo que se debe potenciar para desarrollar la personalidad del niño, sin embargo los educadores piensan que en esta edad tan temprana, 1 y 2 años, es necesario proporcionales un aprendizaje dirigido, y a la hora de llevar a la práctica actividades, casi siempre se les suele proporcionar modelos ya establecidos, con lo cual no se da pie a la propia iniciativa y creatividad, coartando su libertad (Informe valorativo de Educadora de Jardín de infancia).

La valoración de los padres es inferior

es un aprendizaje que puede servir en otros aspectos de la vida cotidiana, a la vez que aprende a trabajar por sí mismo los movimientos del cuerpo (Padre), aunque mayor que la de los alumnos de magisterio.

## EL USO HÁBIL DEL CUERPO. AUMENTO DE LA EFICACIA MOTRIZ O METAMOTRICIDAD

El uso hábil del cuerpo es el segundo contenido más valorado. Hay que tener en cuenta que mientras los padres están muy interesados en aquellos aprendizajes de sus hijos que son funcionales, es decir, que tienen una aplicación clara y concreta para la vida cotidiana (EFM)

Aprende a desplazarse armónicamente, aprende a vestirse y desvestirse, aprende a subir y bajar escaleras con precisión, aprende a dar volteretas bien, aprende a llevar objetos en equilibrio (Padre)

los maestros y los alumnos de magisterio valoran la eficacia motriz que es resultado del trabajo específico de educación física

Le ayuda conocer mejor el cuerpo y a tener mas habilidad motriz. Es la única manera de conseguir una mejor coordinación motriz (Maestro).

Tras analizar la valoración que los distintos colectivos realizan de los contenidos propios de la educación física, es el momento de recapitular lo dicho sobre el tema. En efecto, se constata que todos los colectivos valoran los contenidos citados, ya que todos sin excepción obtienen una puntuación superior a 3,5, cuando el total posible es de 5, es decir, todos consideran que son *importantes* y *muy importantes* según la escala empleada en la recogida de datos.

Los contenidos más valorados por los tres grupos son los de *carácter social*, seguidos de los relacionados con la *resolución de problemas motrices*. La jerarquía establecida pone de manifiesto que los distintos colectivos entienden la educación física no sólo desde el punto de vista instrumental, es decir, como medio para obtener otro tipo de objetivos educativos, por ejemplo, los sociales, sino también como portadora de valores educativos en sí misma, tal y como se pone de manifiesto cuando se hace referencia la resolución de problemas motrices. En todo caso, ambas concepciones de la materia se ajustan bastante a la realidad, puesto que consideran que la materia contribuye a la formación integral del individuo.

Sin embargo, surgen ciertas diferencias en la apreciación de algunos contenidos. Para los padres, el tercer lugar lo ocupa el contenido *Autonomía, auto-competencia y auto-imagen*, lo que demuestra una especial preocupación de este colectivo por la auto-suficiencia de los niños en las tareas motrices. Mientras que los maestros otorgan este tercer lugar a los contenidos *Afectivos y emocionales*, lo que refleja su preocupación por el equilibrio emocional como base de las distintas habilidades, ya sean cognitivas, sociales o de equilibrio personal. Finalmente, la preocupación de los alumnos de Magisterio se centra en el *Desarrollo de las sensaciones y percepciones*, seguramente por su especial conocimiento teórico de la significación que éste adquiere para los diversos aprendizajes.

## LA APORTACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS PROPUESTAS MOTRICES AL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

A continuación, nos ocuparemos de conocer en qué medida contribuye la motricidad en la formación-educación integral de niño o, lo que es lo mismo, en qué medida la Educación Física interviene y participa en las dimensiones intelectual-cognitiva, afectiva-emocional, relacional-social y motriz de la educación del niño, y que seguidamente expondremos por separado para facilitar el análisis y la comprensión, sin que esto signifique en ningún momento que establezcamos una subdivisión o disyunción dentro de la globalidad infantil.

Para presentar los resultados, hemos contado con las opiniones que los maestros y educadores, los padres y los estudiantes de magisterio nos han proporcionado mediante cuestionarios (Tabla IV), entrevistas e informes valorativos. También hemos hecho uso de los análisis y las visualizaciones de los videos y las fotografías obtenidos (Tabla I), ya que se pretendía contrastar dichas opiniones con el comportamiento y proceder de los niños en el aula-sala-gimnasio durante las clases de Educación Física.

TABLA IV  
*Dimensiones que ayuda a desarrollar la Educación Física en Educación Infantil*

	MEDIA DE LAS PUNTUACIONES OTORGADAS			DESVIACIÓN TÍPICA		
	Maestros	Padres	Alumnos	Maestros	Padres	Alumnos
<b>La dimensión intelectual</b>	4,00	3,83	3,74	0,91	0,92	0,91
<b>La dimensión afectiva-emocional</b>	3,99	3,74	3,81	0,91	0,88	0,91
<b>La dimensión relacional-social</b>	4,07	3,99	4,22	0,95	1,00	0,95
<b>La dimensión motriz</b>	4,46	4,20	4,52	0,75	0,84	0,75

Datos de los cuestionarios de padres, maestros y alumnos de magisterio. (Muestra = 630 padres + 185 maestros y educadores + 85 alumnos).

### FAVORECE EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN INTELECTUAL-COGNITIVA DEL NIÑO

Tras el análisis de los informes valorativos producto de las observaciones y de los diarios de los maestros y educadores que han impartido la «Educación Física» en la etapa de infantil de sus respectivos centros, y una vez estudiados los videos grabados en los distintos centros, constatamos –de acuerdo con los procedimientos indicados en el apartado dedicado al análisis de la información– que la práctica motriz no sólo aumenta la agilidad del niño, sino que, a la vez, éste une sucesos y acontecimientos, adquiere conceptos como el nombre de los colores o de los sabores, distingue sonidos por su tono, aprende a diferenciar el tamaño, la forma y el volumen

de los objetos o a reconocer el calor y el frío y relacionarlos con las estaciones del año, comienza a localizar las partes de su cuerpo y del de los demás -las internas, como el corazón, y las externas, como los ojos, la boca, la nariz...-, así como las partes del cuerpo de los animales... todo ello de forma lúdica, entretenida, «ya que se divierte, se lo pasa bien, y vuelve de la sala-gimnasio a su aula normal agotado y, a pesar de ello, reclama ir al gimnasio en otros momentos del día» (Maestra).

Estas aportaciones son percibidas de diferente forma por los distintos grupos. Se valora muy positivamente la aportación de la educación física al desarrollo intelectual-cognitivo del niño, aunque, sin embargo, ocupa el tercer lugar en la jerarquía establecida entre las distintas dimensiones del fenómeno educativo. Así, la media alcanza un 4,00 en el caso de los maestros, (EFI)

El trabajo del ritmo permite la transferencia a los aprendizajes de lectura y escritura: sonido-silencio/palabra-espacio; noción espacial arriba-abajo, letras b/p ; izquierda-derecha p/q , b/d (Maestra).

es algo peor en el de los padres (3,83) y baja aún más en el de los alumnos de magisterio (3,74).

#### FAVORECE AL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN AFECTIVA-EMOCIONAL

Tras analizar los videos, observar los informes valorativos y las entrevistas, podemos decir que las emociones que los niños revelan en las clases o sesiones de Educación Física son la alegría, orgullo, afecto, ansiedad, enfados, miedo, envidia, compasión, tristeza, apatía, vergüenza, envidia, celos, constancia, esfuerzo, compañerismo y felicidad. De ello se desprende que uno de las cuestiones que hay que tener en cuenta en la práctica educativa es el «eco» afectivo en el niño. Esto supone entender que no basta con influir en él desde el exterior, sino que es necesario educar la sensibilidad infantil, ya que ésta se define y establece durante los primeros años de vida. Hay que pasar, por lo tanto, de la educación en el afecto a la educación de los afectos.

Sin duda, la Educación Física contribuye a la educación emocional en la Educación Infantil, ya que las emociones que surgen en el transcurso de las sesiones de Educación Física son correctamente conducidas por los maestros, tal y como se refleja en las siguientes afirmaciones sacadas de un informe valorativo de uno de los maestros que han participado en la investigación y de la entrevista a una maestra (EFA, APO, EFE):

Tratamos de educar las emociones negativas y convertirlas en positivas, los maestros que impartimos dichas sesiones, y, posteriormente, las hablamos detenidamente con la maestra tutora y el/la maestra de música y de religión que imparten también docencia a estos niños, así como unificamos criterios a la hora de intervenir ante estos conflictos, de manera que dichas emociones sean educadas apropiadamente, para que en un futuro no aparezcan las conductas no deseables y sí las deseables (Informe valorativo de un maestro).

Al ser la Educación Física un área meramente «procedimental» y donde el movimiento es la esencia y virtud es, si cabe, donde más se revelan las emociones y donde éstas mejor se pueden educar (Maestra).

Pues bien, la valoración otorgada en los cuestionarios a la dimensión afectivo-emocional es también bastante alta, ya que oscila entre *importante* y *muy importante*, de forma que la media obtenida es de 3,99 entre los maestros, de 3,74 entre los padres y de 3,81 entre los alumnos. Sin embargo, ocupa el último lugar entre las dimensiones a cuyo desarrollo colabora la Educación Física.

#### FAVORECE AL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN RELACIONAL-SOCIAL

Una vez analizados los videos, las fotografías, las entrevistas, los informes valorativos y los datos textuales obtenidos mediante los cuestionarios, podemos concluir que la Educación Física puede contribuir mucho a la plena integración de todos los alumnos. A tal efecto, el juego constituye un instrumento excelente para fomentar la integración. La dimensión social se trabaja adecuadamente en la clase de Educación Física porque es en ella donde la convivencia es mayor (ELA, EFS, JCM, MIJ):

Se tienen que mover, compartir sus experiencias, mientras que en el aula pocas veces se dan situaciones de gran grupo.

La dimensión relacional cooperativa se alcanza mediante juegos que implican la unión de fuerzas y esfuerzos para resolver tareas, a la vez que implican ayudas mutuas entre compañeros (Informe valorativo).

En los cuestionarios, la dimensión social-relacional es considerada altamente significativa, ya que ocupa el segundo lugar y se sitúa entre *muy importante e imprescindible*. Los alumnos de magisterio son los que más la valoran (4,22), seguidos de los maestros (4,07) y los padres (3,99), aunque las diferencias entre unos y otros son mínimas.

#### FAVORECE EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN MOTRIZ

El análisis de los videos, las entrevistas realizadas a los maestros y los informes valorativos constata el potencial de la dimensión motriz de la Educación Física, ya que se advierte cómo el niño conquista, paulatinamente, las habilidades genéricas (rodar, gatear, andar, correr, subir, bajar, escalar, golpear), avanza en las manipulaciones (control motor manual, coger, soltar) y progresa tanto en el dominio del esquema corporal (la coordinación, la lateralidad, el tono, la relajación), como el de los conceptos espaciales y temporales (delante, detrás, ritmo, etc.) (EFM, DPM, DMA, MCC):

El niño adquiere una serie de conocimientos y aprendizajes en las habilidades genéricas, en las manipulaciones en el dominio del esquema corporal y en la coordinación (Educatora).

Las locomociones, los lanzamientos, el control y conciencia corporal, los sentidos, las manipulaciones, la expresividad corporal, la habilidad motora con recursos materiales como formas blandas, rampas, aros, pelotas gigantes, telas de

colores, cuerdas, colchonetas, etc. son la plataforma de las actividades motrices (Informe valorativo de un maestro).

La valoración obtenida por esta dimensión en los cuestionarios es la más alta de este apartado, y lo es en el caso de los tres colectivos, ya que todos ellos la consideran *muy importante o imprescindible*, aunque son los alumnos de magisterio los que le conceden la puntuación más alta (4,52), seguidos de los maestros (4,46) y los padres (4,20).

En resumen, podemos asegurar que algunos de los resultados son muy ilustrativos, como ocurre en el caso de la dimensión motriz, que concita el acuerdo de maestros, padres y alumnos, y es considerada como aquel componente de la educación que ayuda a desarrollar la educación física. Sin embargo, junto al dato anterior -tan obvio que resulta poco significativo-, también se da un total acuerdo entre los tres colectivos citados a la hora de señalar cuál es la segunda gran aportación de la educación física: la dimensión relacional-social. Sin embargo, el grado de consenso disminuye mínimamente a la hora de considerar las dos dimensiones restantes, ya que la intelectual es colocada en la tercera posición por los maestros y los padres, mientras que los alumnos de magisterio la sitúan en la cuarta; mientras que la afectiva-emocional ocupa la cuarta para los maestros y los padres, y la tercera para los alumnos de magisterio. Podemos, en definitiva, indicar que el acuerdo entre los diversos colectivos a la hora de determinar la importancia del papel de la educación física en el desarrollo de las diferentes dimensiones del fenómeno educativo es muy alto.

#### TIEMPO ESCOLAR SEMANAL CONSIDERADO APROPIADO PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA DURANTE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Finalmente, preguntamos cuál era el tiempo semanal que debería dedicarse a impartir Educación Física en la etapa de Educación Infantil, y las opiniones expresadas aparecen reflejadas en porcentajes en la Tabla V:

Me gustaría que desde el principio las horas de Educación Física tuvieran tanta importancia como las de cualquier otra área de conocimiento. A veces parece que es sólo un rato a la semana, que es una asignatura de segunda. (NTC) (Madre).

TABLA V

*¿Cuántas horas de clase de Educación Física semanales considera que deben recibir los niños y las niñas de Educación Infantil?*

	PORCENTAJES		
	Maestros	Padres	Alumnos
Un período semanal de 45/50 minutos	7,58	9,71	0
Dos períodos semanales de 45/50 minutos	44,13	52,01	63,63
Tres períodos semanales de 45 minutos	28,27	23,71	24,24
Otras	20,02	14,57	12,12

Datos de los cuestionarios de padres, maestros y alumnos de magisterio. (Muestra = 630 padres + 185 maestros y educadores + 85 alumnos)

Si analizamos con detalle la Tabla V y la comparamos con los buenos resultados obtenidos anteriormente por la Educación Física cuando se valoraba su contribución a la formación del niño, sorprende enormemente la contradicción entre ambos datos, ya que la opción más elegida por maestros, padres y alumnos, es que los niños deben de recibir dos clases de Educación Física cada semana, aunque, ciertamente, hay un amplio porcentaje que manifiesta que las clases deberían ser tres o más.

## CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES

Tras analizar los resultados, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- Los diferentes colectivos encuestados perciben que el papel que desempeña la educación física es importante y guarda relación con el resto de los «multi-lenguajes». En efecto, tanto los padres como los profesores y los alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio consideran importante la aportación de la Educación Física al proceso formativo de los alumnos de Educación Infantil.
- Queda patente el reconocimiento de los diversos grupos al papel que la Educación Física juega en la mejora de la motricidad de los alumnos de Educación Infantil. Se destaca como principal aportación de la educación física su contribución a la mejora del conocimiento y control corporal de los alumnos, así como de su percepción y estructuración del espacio y el tiempo.
- Se constata que, para los tres grupos consultados, la educación física contribuye a la consecución de objetivos educativos distintos de la propia motricidad. Se ha señalado especialmente su contribución al desarrollo de la dimensión social, de tal modo que los citados grupos casi equiparan los aspectos sociales con los motrices son propios y específicos de la Educación Física.
- Se confirma la percepción de los grupos de que, en Educación Infantil, la Educación Física debe integrarse en las diferentes áreas, dado que contribuye al desarrollo de las distintas dimensiones formativas que posibilitan una educación integral.
- De todo ello se deduce la necesidad de mantener e incluso ampliar el número de el tiempo que se dedica en la escuela a estas enseñanzas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AJURIAGUERRA, J. (1978): *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona, Científico-Médica.
- ANGUERA, M. T. (1985): «Posibilidades de la metodología cualitativa vs cuantitativa». En *Revista de investigación educativa*, 3, 6.
- ARNAIZ, P. (1994): «Psicomotricidad y adaptaciones curriculares». En *Psicomotricidad. Revista de Estudios y experiencias*, 47, pp. 43-62.
- BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona, CEAC.
- BOE: 1-07-2003 Real Decreto 828/2003, de 27 de junio por el que se establecen los aspectos básicos de la Educación Preescolar. BOE 1-07-2003.
- Real Decreto 829/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Infantil. BOE 1-07-2003.
- Real Decreto 1333/1991 de 6 de septiembre por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de Educación Infantil. BOE 9-09-1991.
- Real Decreto 1330/1991 de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de la Educación Infantil. BOE 9-09-91.
- BRUNER, J. (1979): *El desarrollo del niño*. Madrid, Morata.
- BUENO, M<sup>a</sup>. L.; MANCHON, J. I.; MORAL, P. (1990): *Educación Infantil por el movimiento corporal. Identidad y autonomía personal 3-6 años*. Madrid, Gymnos.
- CRATTY, B. J. (1990): *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona, Paidós.
- FONSECA DA, V. (1984): *Filogenesis de la motricidad*. Madrid, García Núñez.
- (1988): *Ontogenesis de la motricidad*. Madrid, García Núñez.
- (1996): *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona, Inde.
- FREUD, S. (1968): *Obras completas*. Vol. III. Madrid, Biblioteca Nueva.
- GALLAHUE, D.; MCCLENAGHAN, B. (1985): *Movimientos fundamentales*. Buenos Aires, Panamericana.
- GARCÍA NUÑEZ, J. A.; BERRUEZO, P. P. (1999): *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid, CEPE.
- GESELL, A. (1958): *Psicología evolutiva de 1 a 16 años*. Vol II. Buenos Aires, Paidós.
- GIL MADRONA, P. (1999): *Evaluación del currículum de Educación Física en la enseñanza universitaria*. Madrid, Gymnos.
- (2003): *Diseño y desarrollo curricular en Educación Física y Educación Infantil*. Sevilla, Wanceulen.
- GUILMAIN, E. (1981): *Evolución psicomotriz desde el nacimiento a los 12 años*. Barcelona, Médica y técnica.
- LE BOULCH, J. (1981): *La educación por el movimiento en la Educación Escolar*. Barcelona, Paidós.
- LLORCA LINARES, M.; VEGA NAVARRO, A. (1998): *Psicomotricidad y globalización del currículo de la Educación Infantil*. Málaga, Aljibe.

- LOCE: *Ley Orgánica de Calidad de la Educación*. Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de 2002.
- LOGSE (1990): *Ley de ordenación general del sistema educativo*. Madrid, MEC.
- MEC (1989): *DCB. Diseño Curricular Base de Educación Infantil*. Madrid, MEC.
- (1992): *Cajas Rojas de Educación Infantil*. Madrid, MEC.
- MENDIARA RIVAS, J. (1997): *Educación Física y aprendizajes tempranos. Contribución al desarrollo global de los niños de 3 a 6 años y estudio de sus estrategias de aprendizaje en espacios de acción y aventura*. Tesis doctoral inédita. Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II: Técnicas y análisis de datos*. Madrid, La Muralla.
- PIAGET, J. (2000): *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1936. Citados en BERRUEZO, P. P.: «Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir de su práctica en Europa y en España». En *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 37, pp. 21-33.
- (1968): *Seis estadios de psicología*. Madrid, Seix-Barral.
- (1969): *Biología y crecimiento*. Madrid, Siglo XXI.
- RUIZ JUAN, F. (2003): *Proyecto docente: desarrollo psicomotor*. Trabajo inédito. Almería, Universidad de Almería.
- TAYLOR, S. T.; BOGDAN, R. (1994): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- VACA ESCRIBANO, M. (1995): *Tratamiento pedagógico de lo corporal en Educación Infantil. Propuesta de un modelo de intervención a través del estudio de un caso en el Segundo Ciclo*. Tesis doctoral inédita. Madrid, UNED.
- VAYER, P. (1973): *El niño frente al mundo*. Barcelona, Científico Medica.
- VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (1974): *Psicología y pedagogía*. Madrid, Akal.
- WALLON, H. (1942): *De l'acte à la pensée. Essai de psychologie comparée*. París, Flammarion.
- (1980): *La evolución psicológica del niño*. Barcelona, Crítica.
- ZABALZA, M. A. (1996): *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid, Narcea.
- (1998): «La continuidad entre la Educación Infantil y Primaria». En LEBRERO BAENA, M<sup>a</sup>. P. (coord.): *Especialización del profesorado de Educación Infantil*. Madrid, UNED, pp. 903-904.