



PSICOMOTRICIDAD EN LA ETAPA DE INFANTIL: SITUACIÓN ACTUAL EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA DE LA COMUNIDAD DE MADRID

PSYCHOMOTRICITY IN THE INFANT STAGE: CURRENT SITUATION IN THE PUBLIC EDUCATION OF THE COMMUNITY OF MADRID

Javier Fraile-García^{1,2}, Ángel Ibaibarriaga-Toset^{1,3} y Daniel Mon-López^{1,4}
Universidad Autónoma de Madrid¹

javier.fraile@uam.es² angel.ibaibarriaga@uam.es³ daniel.mon@uam.es⁴

RESUMEN

La Psicomotricidad en la Educación Infantil presenta un tratamiento curricular de gran importancia, siendo primordial desde las edades más tempranas si se desea favorecer el desarrollo holístico del alumnado. El objetivo de esta comunicación fue describir la situación actual de la Psicomotricidad Infantil según la percepción del profesorado que imparte dicha enseñanza en los centros escolares públicos de la Comunidad de Madrid. Un total de 49 docentes de 40 centros educativos participaron en este estudio de tipo descriptivo y exploratorio. Para la recogida de la información, se utilizó el *Cuestionario sobre la Psicomotricidad en el Contexto Educativo (C.P.C.E.)*. Así como, una serie de preguntas de carácter socio-demográfico y profesional en cuanto a la formación, trayectoria, experiencia y situación laboral de los encuestados. Todos los participantes consultados mostraron su conformidad hacia el estudio mediante un consentimiento informado. De los resultados obtenidos, entre los principales hallazgos, se encontró que el 73,6% del profesorado imparte la Psicomotricidad en un aula específica, el 22,4% en un gimnasio y el 4% en un aula o patio. Además, se destaca la importancia que tiene la

adaptación de los materiales y espacios para las clases de Psicomotricidad, así como la falta de un docente especialista en la materia para trabajarla. Por último, se registró un tiempo promedio de práctica semanal de una hora, revelándose como un problema mayor para los docentes que impartían sus clases con más de 20 alumnos.

PALABRAS CLAVES:

educación infantil, psicomotricidad, docencia, currículo.

ABSTRACT

In our curriculum, Psychomotricity is considered as a fundamental ability to develop during the Early Years and Infant Stage. In order to favor a holistic development in our students is vital to work. The aim of this research was to describe the current situation of Psychomotricity Infanat at state (public) schools in the Community of Madrid according to the view of teaching staff who works in this field. A total of 49 teachers from 40 schools participated in the descriptive and exploratory research. For the collection of information, use the *Questionnaire on Psychomotor competence in the Educational Context (Q.P.E.C)*. In addition, a series of questions were asked regarding the socio-demographic and professional nature in terms of



training, career, experience and employment status of respondents in the workplace. All the participants consulted showed their agreement to the study through an informed consent. The main findings obtained from the results were that the 73.6% of the teachers impart psychomotor skills in a specific classroom, 22.4% at the school gym and a 4% does it in the classroom or playground. Furthermore, it not only highlights the importance of the development of tailored materials and the spaces to develop the Psychomotricity lessons but reveals the lack of professionals specialised in this area. Finally, an average of one hour weekly was registered revealing that time is a major problem for teachers who taught classes of more than 20 students.

KEYWORDS:

early years education, psychomotricity, teaching, curriculum.

INTRODUCCIÓN

En la sociedad contemporánea adquiere cada vez una mayor conciencia la necesidad de incorporar al contexto de la educación formal la cultura del cuidado del propio cuerpo, en pos de asegurar una mejor calidad de vida en nuestros futuros ciudadanos. Esta mencionada preocupación ha sido encauzada principalmente por el sistema educativo español a través de una asignatura escolar, concretamente, la Educación Física (EF). De hecho, al iniciarse la escolarización básica no obligatoria (de 3 a 6 años) la materia contempla esta intencionalidad valiéndose de una de sus corrientes o tendencias educativas

como la Psicomotricidad Infantil (Gil-Madrona, Contreras-Jordán, González-Villora y Gómez-Barreto, 2008). De acuerdo con Larrey, López, Mozos y López (2013), se trata de una disciplina que empleando técnicas e intervenciones psicopedagógicas persigue el desarrollo armónico de los escolares en base a experiencias de enseñanza-aprendizaje (entre ellas: juegos, rincones, talleres y ambientes de aprendizaje) que permitan una relación con uno mismo y el mundo exterior adecuadas. Todo ello, con el propósito educativo de que la Psicomotricidad sirva a los escolares desde edades muy tempranas a explorar sus propias capacidades y habilidades perceptivo-motrices, ayudándoles a relacionarse en los diferentes contextos sociales en los que se encuentran inmersos y adquieran hábitos saludables relacionados con el cuidado del propio cuerpo. Se trata de un pilar fundamental en el desarrollo psicomotor y psicológico general de las primeras etapas educativas al estimular: capacidades de lecto-escritura, razonamiento lógico-matemático y habilidades sociales de comunicación (Arufe, Abelairas, Barcala y Texeira, 2015). Es por ello que, la disciplina debería plantearse como el eje vertebrador de proyectos pedagógicos durante la escolarización infantil. Con relación a esta consideración las disposiciones legislativas vigentes en el ámbito educativo estatal, Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa y Real Decreto 1630/2006, recogen esta línea de trabajo de educación psicomotriz



en el segundo ciclo de la Educación Infantil (EI). Si bien es cierto, pese a no delimitarse específicamente como un bloque de contenido curricular, su tratamiento se globaliza con las áreas de conocimiento que conforman la etapa: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno, y Comunicación y representación. Por todo ello, durante las dos últimas décadas, varias investigaciones en diferentes comunidades autónomas de nuestro país han abordado la situación actual de la Psicomotricidad en los centros escolares: Andalucía (Campos, Lasaga y Ries, 2013; Martín y Rodríguez, 2010; Mérida, Olivares y González, 2018; Quirós, 2000), Cataluña (Simó y Espada, 2013; Viscarro, Antón y Cabañete, 2012), Canarias (Díaz y Quintana, 2016), Galicia (Pons y Arufe, 2016) y Murcia (Nicolás y Alonso, 2018). En esta línea de estudio, los mencionados trabajos encontraron básicamente: (1) ausencia de profesionales cualificados como especialistas, (2) necesidad de una adecuada formación inicial y continuada, (3) importancia y falta de espacios y materiales acondicionados y (4) escaso tiempo de práctica para las sesiones. Por consiguiente, a la luz de estos hallazgos y por ausencia de investigaciones en la Comunidad Autónoma de Madrid, el objetivo de esta comunicación fue describir la situación actual de la Psicomotricidad en la citada región según la percepción del profesorado que imparte dicha enseñanza en los centros educativos públicos.

MÉTODO DISEÑO

Se siguió un diseño de investigación de tipo descriptivo y exploratorio con la finalidad de recabar conocimiento sobre el objeto de estudio (Ato, López y Benavente, 2013).

PARTICIPANTES

El muestreo empleado fue no probabilístico de carácter incidental por conveniencia de accesibilidad, participando un total de 49 docentes procedentes de 40 centros educativos ubicados en cuatro direcciones territoriales administrativas (Figura 1) de la Comunidad Autónoma de Madrid (España). Los criterios de inclusión fueron: (a) trabajar en un centro escolar de titularidad pública e (b) impartir la Psicomotricidad en el centro de trabajo. La muestra (Tabla 1) quedó configurada por 44 mujeres (89,8%) y 5 hombres (10,2%) con edades comprendidas entre los 24 y 63 años ($39,86 \pm 8,45$ años) y un rango de experiencia profesional entre 1 y 30 años ($12,18 \pm 8,58$ años).

INSTRUMENTOS

Para la recolección de la información se utilizó el *Cuestionario sobre la Psicomotricidad en el Contexto Educativo (C.P.C.E.)* (Sánchez-Alcaraz, Henarejos, Gómez-Mármol y Paredes, 2016), a modo de encuesta auto-administrada (Cea, 2010). El instrumento se adaptó al contexto educativo de la región, componiéndose de 18 ítems agrupados en las siguientes dimensiones: formación (ítems 1 y 2), programación (ítems 3, 4, 5 y 6), material (ítems 7, 8, 9 y 10),



personal (ítems 11 y 12), contenidos (ítems 13, 14 y 15) y sesiones (ítems 16, 17 y 18). Los encuestados respondieron a una escala de tipo Likert con cinco posibilidades, desde “nunca” (1) hasta “siempre” (5). Al mismo tiempo, se contemplaron una serie de 14 preguntas abiertas y cerradas o pre-codificadas sobre las variables independientes estudiadas: sexo, edad, titulación académica, experiencia docente, nivel educativo de enseñanza, espacios de trabajo, principales problemas para desarrollar la Psicomotricidad, promedio temporal de práctica psicomotriz y alumnos por grupo-clase.

PROCEDIMIENTO

Primeramente, se contactó y se solicitó el permiso al equipo directivo de los centros educativos participantes. Seguidamente, a los docentes que mostraron su interés en la investigación se les explicó el propósito y garantías de colaboración (voluntario, anónimo y confidencial) con ayuda de un consentimiento informado. La entrega y recogida de los cuestionarios se efectuó personalmente, custodiándose por compromiso ético los resguardos de autorización (Sales y Folkman, 2000).

Análisis de los datos

Se analizó la fiabilidad o consistencia interna de la escala mediante coeficiente alfa de Cronbach (α). En pos de la explotación y presentación de los datos obtenidos, se calcularon los estadísticos descriptivos (M =Media aritmética y DT =Desviación típica). Para las correlaciones de las variables objeto de estudio y las comparaciones

de muestras independientes, se emplearon las pruebas Rho de Spearman y Kruskal-Wallis, respectivamente. Se consideró una significación estadística al 95%, utilizándose el programa estadístico SPSS versión 21.

RESULTADOS

El instrumento utilizado en la investigación presentó una fiabilidad aceptable ($\alpha=.74$). Realizado un análisis descriptivo de las respuestas de valoración tipo Likert del profesorado se obtuvieron los siguientes resultados (Tabla 2). El valor máximo, por tanto, de mayor acuerdo y de respuesta más homogénea para el profesorado fue que los materiales y el espacio fueran seguros y adaptados para su alumnado (ítem 10). Por el lado opuesto, la respuesta de menor valoración se obtuvo en la inexistencia de un especialista de Psicomotricidad en el centro educativo (ítem 11). De la titulación declarada el 89,8% de la muestra presentó formación de magisterio en EI, el 10,2% restante tenía otra especialidad o mención. Respecto a quién impartía las clases de Psicomotricidad: 22 veces era tutor (44,9%), 20 el profesor de apoyo (40,8%) y solo 7 veces un profesor especialista (14,3%). Del lugar de realización para las clases se distribuyó como sigue: aula específica 36 casos (73,6%), pabellón o gimnasio 11 casos (22,4%) y 2 casos en el aula de clase o en el patio (4%). En cuanto al tiempo promedio dedicado a la sesión fue de 63 minutos ± 32 min. Sobre los principales problemas descritos por los docentes, de mayor a menor fre-



cuencia en casos, fueron: 28 la formación del profesorado (57,1%), 27 el número de alumnos (55,1%), 22 las instalaciones (44,9%), 13 los materiales (26,5%), 18 los horarios (36,7%) y 3 otros (6,1%). Las correlaciones de dichos problemas asociados a los ítems del cuestionario y preguntas del estudio se pueden observar en la Tabla 3. En relación a los docentes que señalaron que el número de alumnos era un problema se encontraron diferencias significativas ($\chi^2(2)=12,32, p<0.01$) con rangos promedio de 16,4 para menos de 15 alumnos; 18,95 para grupos de entre 15 y 20 alumnos; y de 30,09 para grupos de más de 20 alumnos.

DISCUSIÓN/CONCLUSIÓN

El objetivo principal de este trabajo era describir la situación actual de la Psicomotricidad en la Comunidad Autónoma de Madrid según la percepción del profesorado que imparte dicha enseñanza en los centros educativos públicos. Al respecto, en general, los docentes encuestados mostraron una puntuación por encima del valor promedio (mayor de 4 puntos) para los ítems (10, 4 y 3) relacionados con la necesidad de un adecuado acondicionamiento de los materiales y espacios e importancia de programar los contenidos a trabajar en las sesiones de Psicomotricidad. Mientras que, la mayoría del profesorado consultado otorgó las puntuaciones más bajas (menor de 2,5 puntos) a los ítems (11, 16 y 6) referidos a la ausencia de profesionales especialistas, la insuficiencia en el tiempo de práctica semanal y la falta de coordinación a la hora de programar la disciplina con el resto

del profesorado de EI. Lo que parece coincidir, por una parte, con aquellos estudios que alertan sobre la necesidad de dotar con recursos suficientes tanto humanos, materiales y ambientales a los centros escolares si verdaderamente pretendemos una educación psicomotriz en óptimas condiciones (Pons y Arufe, 2016). Y por otra, planificar con la debida antelación suficiente las actividades diarias en Psicomotricidad atendiendo a las características individuales del alumnado mediante un trabajo colaborativo con el resto del profesorado (Nicolás y Alonso, 2018; Sánchez-Alcaraz et al., 2016). Favoreciendo de este modo, posiblemente, un aprovechamiento más eficaz del tiempo de clase durante la práctica psicomotriz (Arufe et al., 2015). Con respecto a los datos socio-demográficos y profesionales, se han encontrado similitudes y diferencias respecto a otras investigaciones. Sobre la formación inicial del profesorado, nuestro estudio al igual que otros apuntan a que los docentes encargados de impartir la Psicomotricidad se caracterizan por tener mayoritariamente un perfil de titulado en la especialidad de EI (Campos et al., 2013; Quirós, 2000). Sin embargo, opuestamente a nuestros hallazgos como en Viscarro et al. (2012), otro especialista pudiera impartirla encargándose de compatibilizar su enseñanza con la EF en niveles-cursos educativos superiores (el 35% en comparación con el 14,3% reportado en este estudio). Para Pons y Arufe (2016), el pabellón o gimnasio polideportivo se presenta como la instalación más habitual a

Fraile-García, J., Ibaibarriaga-Toset, A. y Mon-López, D. (2019). Psicomotricidad en la etapa de infantil: situación actual en la enseñanza pública de la comunidad de Madrid.

Revista Española de Educación Física y Deportes, 426 (Esp.), 270-280



la hora de utilizarlo para las sesiones prácticas (porcentaje muy superior con un 73,6% frente al 22,4% de nuestros casos). Mientras que el tiempo promedio de práctica psicomotriz, puede afirmarse que coincide al de otras investigaciones (Díaz y Quintana, 2016; Pons y Arufe, 2016), aproximándose en torno a las dos horas semanales. También destaca la importancia de los problemas citados entre los participantes a la hora de desarrollar la Psicomotricidad en la escuela. Puesto que, estudios precedentes muestran preocupaciones semejantes. La formación del profesorado se postula como principal dificultad, haciéndose necesaria una actualización en la formación del profesorado mediante cursos de reciclaje (Quirós, 2000). Como aporta el estudio de Martín y Rodríguez (2010), los docentes denuncian el nulo o escaso asesoramiento recibido por parte de la administración educativa ante la escasez en la oferta de actividades formativas. Sobre el número de alumnos por grupo-clase, como segunda problemática, el elevado número de escolares dificulta una docencia individualiza y por consiguiente, una masificación en las experiencias de enseñanza-aprendizaje (Díaz y Quintana, 2016; Nicolás y Alonso, 2018). De la tercera y cuarta problemática relacionada con los recursos ambientales y materiales respectivamente, coincide nuevamente con las aportaciones precedentes (Campos et al., 2013; Díaz y Quintana, 2016; Quirós, 2000). A pesar de que el profesorado en su mayoría tenga la

posibilidad de llevar a cabo las sesiones de Psicomotricidad por lo menos en instalaciones deportivas como gimnasios o pabellones y cuenten con variedad de materiales, seguramente no sean las infraestructuras mejor adaptadas (espacios amplios sin acolchar, esquinas y paredes sin proteger, reverberación acústica, etc.) ni los recursos más propicios (carentes de estimulación sensorial, comerciales de carácter deportivo, etc.) para el desarrollo de la Psicomotricidad Infantil (Pons y Arufe, 2016). Finalmente, los horarios son percibidos por los encuestados como un impedimento. Esta mención probablemente se encuentre en el poco tiempo curricular destinado a la disciplina (Nicolás y Alonso, 2018) e inadecuadas rutinas y numerosos imprevistos durante las sesiones de trabajo: traslados a las instalaciones, organización del material, distracción del alumnado, etc., (Mérida et al., 2018). Asimismo, de las correlaciones o asociaciones sobre los ítems y preguntas del cuestionario con los mencionados problemas, revelaron que los profesionales que mayor valoración otorgaban a la formación psicomotriz de los docentes (ítem 12) percibían menos dificultades al impartir la disciplina en sus instalaciones. Igualmente, aquellos que otorgaron una menor relevancia a la problemática de los materiales y formación recibida, declararon disponer de los recursos necesarios para programar (ítem 7). Así pues, una adecuada formación inicial y permanente sería de gran ayuda al profesorado por sentirse menos



condicionado ante la disponibilidad de los espacios y materiales a la hora de desarrollar la Psicomotricidad. Si bien es cierto que Martín y Rodríguez (2010), encontraron que en torno al 75% del profesorado encuestado afirmaba no participar en grupos de trabajo o seminarios formativos ni consultar regularmente publicaciones científico-didácticas. Incluso autores como Mérida et al. (2018) proponen que la carencia de instalaciones y materiales en Psicomotricidad podemos suplirlos por alternativas versátiles (reciclados, propios del hogar familiar, espacios comunes de la ciudad...). Finalmente, reseñable que los docentes con una mayor cantidad de estudiantes asignados (pregunta 32), nombraron en gran medida el número de escolares como el principal obstáculo en su actividad docente. Cabe destacar que los profesores que impartían docencia a partir de 20 alumnos por grupo-clase sus problemas se acrecentaban frente al resto de profesionales con menos estudiantes adjudicados. Esta situación pudiera ser causada ante la elevada cantidad de escolares que hay para atender por un solo psicomotricista, generándose durante la enseñanza sensaciones tales como desbordamiento, saturación e impotencia (Nicolás y Alonso, 2018). Por último, se concluye como prospectiva de estudio obtener una muestra representativa o ampliar en su defecto el tamaño así como complementar la recogida de datos mediante diarios, grupos de discusión u observaciones de aula.

Fraile-García, J., Ibaibarriaga-Toset, A. y Mon-López, D. (2019). Psicomotricidad en la etapa de infantil: situación actual en la enseñanza pública de la comunidad de Madrid. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 426 (Esp.), 270-280

REFERENCIAS

- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Arufe-Giráldez, V., Abelairas-Gómez, C., Barcala-Furelos, R. y Texeira-Costa, H. J. (2015). The influence of a structured physical education plan on preschool children's psychomotor development profiles. *Australian Journal of Early Childhood*, 40(2), 68-77.
- Cea, M^a.A. (2010). *Métodos de encuesta. Teoría y Práctica: errores y mejora*. Madrid: Síntesis.
- Campos-Mesa, M^a. C., Lasaga, M^a. J. y Ries, F. (2013). Valoración sobre la formación de los maestros de educación infantil en psicomotricidad. En *International Conference Re-conceptualizing the Professional Identity of the European Teacher: Sharing Experiences*, 801-814. Sevilla (España).
- Díaz-Díaz, R. y Quintana-Sosa, A. (2016). Percepción de los profesores sobre la importancia de la psicomotricidad en educación infantil. *Acción Motriz*, 17(2), 7-20.
- Gil-Madrona, P., Contreras-Jordán, O. R., González-Víllora, S. y Gómez-Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y Educadores*, 11(2), 159-



- 177.
- Larrey, G., López, M., Mozos, A. y López, G. (2013). *Desarrollo cognitivo y motor*: Barcelona: McGraw-Hill.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Martín-Domínguez, D. y Rodríguez-Sánchez, S. (2010). Psicomotricidad: ¿qué formación dicen poseer los profesores de educación infantil y educación especial de la provincia de Huelva? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 295-305
- Mérida-Serrano, R., Olivares-García, M^a. A. y González-Alfaya, M^a. E. (2018). Descubrir el mundo con el cuerpo en la infancia. La importancia de los materiales en psicomotricidad infantil. *Retos*, 34(2), 329-336.
- Nicolás-Belmonte, C. y Alonso-Roque, J. I. (2018). Análisis de las dificultades docentes en el desarrollo de la educación física en educación infantil. *Trances*, 10(Supl. 1), 497-510.
- Pons-Rodríguez, R. y Arufe-Giráldez, V. (2016). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de educación infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*, 2(1), 125-146.
- Fraile-García, J., Ibaibarriaga-Toset, A. y Mon-López, D. (2019). Psicomotricidad en la etapa de infantil: situación actual en la enseñanza pública de la comunidad de Madrid. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 426 (Esp.), 270-280
- Quirós-Pérez, V. (2000). Psicomotricidad y formación docente. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 4(2), 1-9.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 185, de 4 de enero de 2007.
- Sales, B. D. y Folkman, S. E. (2000). *Ethics in research with human participants*. Washington D. C. (USA): American Psychological Association.
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Henarejos Aparicio, M. S. y Gómez-Mármol, A. (2016). La psicomotricidad en el ámbito educativo: opinión del profesorado. *Acción Motriz*, 16(1), 37-42.
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Henarejos Aparicio, M. S., Gómez-Mármol, A. y Paredes García, I. (2016). Diseño y validación de un cuestionario sobre la psicomotricidad en el contexto educativo (CPCE). *Trances*, 8(2), 143-156.
- Simó-Llobet, A. y Espada-Mateos, M. (2013). La intervención docente en psicomotricidad en los centros de educación infantil de Barcelona. *ATHLOS: Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 5(3), 55-74.
- Viscarro-Tomás, I., Antón-Rosera, M. y Cabañete-Ortiz, D. (2012). Perfil y formación



de los profesionales que realizan la práctica psicomotriz en la etapa de educación infantil. El caso de las comarcas de Tarragona.

Educar, 48(2), 321-344.



APÉNDICE

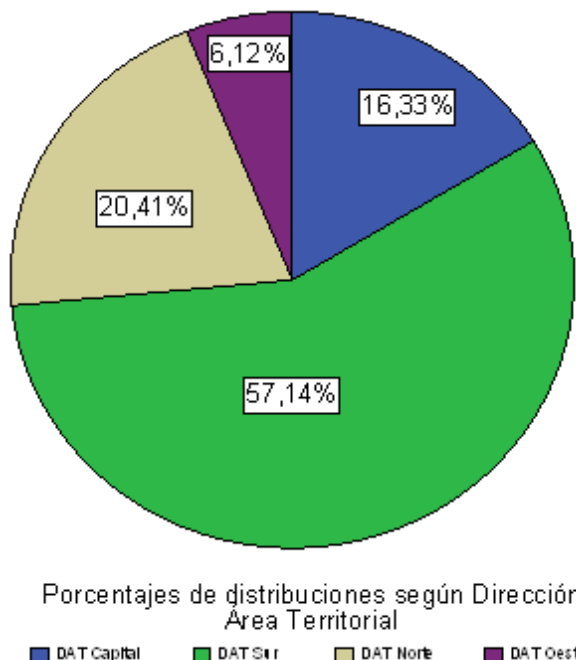


Figura 1. Distribución por porcentaje de la muestra en función de la distribución de área territorial.

Tabla 1. Distribución de la muestra en edad y experiencia. n=número de participantes, Media y DT=desviación típica.

| | Hombre | | | Mujer | | | Total | | |
|-------------|--------|-------|------|-------|-------|------|-------|-------|------|
| | n | Media | DT | n | Media | DT | n | Media | DT |
| Edad | 5 | 35 | 6,92 | 44 | 40,41 | 8,49 | 49 | 39,86 | 8,44 |
| Experiencia | 5 | 9,6 | 5,94 | 44 | 12,48 | 8,83 | 49 | 12,18 | 8,58 |

Tabla 2. Media y DT (desviación típica) de los 18 ítems y su correspondiente dimensión.

| Ítem | Dimensión | N | Media | DT |
|--------|--------------|----|-------|------|
| Ítem 1 | Formación | 49 | 2,55 | 1,06 |
| Ítem 2 | Formación | 49 | 2,98 | 1,48 |
| Ítem 3 | Programación | 49 | 4,12 | 0,86 |
| Ítem 4 | Programación | 49 | 4,41 | 0,79 |
| Ítem 5 | Programación | 49 | 3,67 | 1,13 |
| Ítem 6 | Programación | 49 | 2,33 | 1,35 |
| Ítem 7 | Material | 49 | 3,51 | 1,00 |
| Ítem 8 | Material | 49 | 3,86 | 0,76 |
| Ítem 9 | Material | 49 | 3,51 | 1,24 |



| | | | | |
|---------|------------|----|------|------|
| Ítem 10 | Material | 49 | 4,96 | 0,20 |
| Ítem 11 | Personal | 49 | 1,96 | 1,38 |
| Ítem 12 | Personal | 49 | 2,76 | 1,01 |
| Ítem 13 | Contenidos | 49 | 2,86 | 1,35 |
| Ítem 14 | Contenidos | 49 | 3,67 | 1,16 |
| Ítem 15 | Contenidos | 49 | 3,71 | 1,14 |
| Ítem 16 | Sesiones | 49 | 2,12 | 1,25 |
| Ítem 17 | Sesiones | 49 | 2,61 | 1,20 |
| Ítem 18 | Sesiones | 49 | 2,49 | 1,02 |

Tabla 3. Correlaciones entre los problemas para desarrollar la Psicomotricidad e ítems del cuestionario y preguntas del estudio. Significación: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

| Principales problemas para desarrollar la Psicomotricidad en la escuela | | | | | |
|---|---------------|------------|------------|-----------|---------|
| | Instalaciones | Materiales | Nº Alumnos | Formación | Horario |
| Ítem 1 | | | | -,39(**) | |
| Ítem 2 | | -,31(*) | -,26(*) | | |
| Ítem 3 | | | | | -,30(*) |
| Ítem 4 | | | | -,28(*) | |
| Ítem 5 | | ,27(*) | | | |
| Ítem 7 | -,28(*) | -,58(***) | | -,48(***) | |
| Ítem 9 | | -,29(*) | | | |
| Ítem 11 | | -,26(*) | | | |
| Ítem 12 | -,75(***) | | | -,40(**) | |
| Ítem 13 | | | | -,29(*) | |
| Ítem 15 | | | -,27(*) | | |
| Ítem 18 | | ,25(*) | | | |
| Pregunta 27 | | | -,32(*) | ,33(*) | |
| Pregunta 32 | -,25(*) | | ,50(***) | | |