



UNIVERSIDAD DE MURCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

TESIS DOCTORAL:

ELABORACIÓN DE UNA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LOS PARÁMETROS PSICOMOTORES

Dirigida por:
Dra. Dña. Pilar Arnaiz Sánchez
Profesora Titular de Didáctica y Organización Escolar

Presentada por:
Dña. M^a José Bolarín Martínez

Murcia, octubre de 1998

ESPACIO SENSORIOMOTOR

CUADRO 1

TEMES	1 ^a MEDIA	2 ^a MEDIA	3 ^a MEDIA	4 ^a MEDIA	1 ^o DT	2 ^o DT	3 ^o DT	4 ^o DT
REPTAR	1,20	1,50	1,20	1,10	0,60	0,90	0,55	0,35
GATEAR	1,20	1,75	2,05	1,60	0,60	0,85	1,10	0,70
CUCLILLAS	1,10	1,15	1,10	1,20	0,40	0,50	0,30	0,50
PATA COJA	1,00	1,00	1,05	1,10	0,00	0,15	0,25	0,30
BALONES	1,00	1,00	1,00	1,10	0,00	0,00	0,00	0,00
PANUELOS	1,00	1,00	1,00	1,10	0,00	0,00	0,00	0,00
AROS	1,00	1,00	1,00	1,10	0,00	0,00	0,00	0,00
MUÑECOS	1,00	1,00	1,00	1,10	0,00	0,00	0,00	0,00
ARRASTRES	1,00	1,05	1,00	1,10	0,00	0,35	0,00	0,00
JUGUETES	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
INST. MS.	1,10	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TIENE	1,50	1,60	1,05	1,10	0,90	1,00	0,25	0,35
MIRA	1,20	1,20	1,15	1,70	0,60	0,50	1,10	0,35
TOCA	1,45	1,80	1,05	1,15	0,90	1,05	1,70	0,60
EXPLORA	1,65	2,10	1,00	1,20	1,05	1,15	1,15	0,60
GUARDA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	1,20	0,00
IGNORA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	1,00	0,00
LANZA	1,20	1,40	1,30	1,20	0,00	0,75	1,00	0,40
RELC.INDP.	1,50	1,55	2,50	2,05	0,75	0,65	1,05	1,00

ESPACIO SIMBÓLICO

CUADRO 2

ITEMES	1ª MEDIA	2ª MEDIA	3ª MEDIA	4ª MEDIA	1ª DT	2ª DT	3ª DT	4ª DT
REPTAR	1,20	1,50	1,05	1,06	0,60	0,50	0,25	1,05
GATEAR	1,65	1,30	1,90	1,55	0,60	0,95	0,95	0,90
CUCLILLAS	1,05	1,05	1,05	1,10	0,35	0,35	0,25	0,30
PATA COJA	1,05	1,00	1,10	1,10	0,35	0,00	0,40	0,00
BALONES	1,00	1,00	1,00	1,95	0,00	0,00	0,00	1,15
PAÑUELOS	1,00	1,00	1,10	1,00	0,30	0,00	0,55	0,00
AROS	1,05	1,00	1,00	1,00	0,35	0,00	0,00	0,35
MUÑECOS	1,00	1,05	1,00	1,30	0,00	0,35	0,00	0,80
ARRASTRES	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
JUGUETES	1,00	1,40	1,10	1,00	0,00	0,80	0,55	0,00
INST. MS.	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TIENE	1,10	1,30	1,35	1,45	0,40	0,50	0,50	1,10
MIRA	1,05	1,25	1,05	1,03	0,35	0,70	0,25	0,15
TOCA	1,20	1,35	1,25	1,40	0,50	0,75	0,75	1,02
EXPLORA	1,45	1,75	1,00	1,15	0,50	0,95	0,00	0,65
GUARDA	1,00	1,03	1,03	1,00	0,00	0,15	0,15	0,00
IGNORA	1,00	1,03	1,03	1,05	1,00	0,00	0,15	0,00
LANZA	1,00	1,03	1,15	1,20	0,00	0,30	0,60	0,65
RELC.INDP.	2,15	2,30	2,10	2,30	0,65	0,50	0,95	1,05

ESPACIO DE LAS CONSTRUCCIONES

CUADRO 3

ITEMES	1 ^o MEDIA	2 ^o MEDIA	3 ^o MEDIA	4 ^o MEDIA	1 ^o DT	2 ^o DT	3 ^o DT	4 ^o DT
REPTAR	1,00	1,00	1,00	1,03	0,00	0,00	0,00	0,15
GATEAR	1,03	1,20	1,10	1,03	0,15	0,55	0,40	0,15
CUCLILLAS	1,20	1,05	2,05	1,75	0,40	0,80	0,15	1,05
PATA COJA	1,03	1,06	1,00	1,10	0,15	0,35	0,00	0,55
BALONES	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
PAÑUELOS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
AROS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
MUÑECOS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
ARRASTRES	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
JUGUETES	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
INST. MUS.	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TIENE	1,03	1,05	1,45	1,55	0,15	0,35	0,95	1,15
MIRA	1,06	1,03	1,25	1,20	0,35	0,15	0,75	0,70
TOCA	1,00	1,06	1,55	1,40	0,00	0,35	1,90	1,05
EXPLORA	1,05	1,50	1,07	1,35	0,35	0,85	0,35	0,90
GUARDA	1,00	1,00	1,20	1,15	0,00	0,00	0,65	0,65
IGNORA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
LANZA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,00	0,00	0,00
RELC.INDEP.	2,70	2,55	2,55	2,40	0,60	0,60	1,15	1,05

Como se ha podido comprobar en los resultados expuestos en los cuadros 1, 2 y 3 (Anexos 5.1, 5.2, 5.3) *reptar* y *gatear* obtienen puntuaciones que oscilan entre los valores de 1 y 2 en el espacio sensoriomotor, y valores inferiores a éstos en el espacio simbólico y de representación. La justificación encontrada a estas bajas puntuaciones está, creemos, en relación con la edad de los niños. Si estas conductas aparecieran a estas edades con unas puntuaciones muy altas, podrían constituirse en síntomas de cierta inmadurez y problemas, ya que aunque estas conductas pueden aparecer en los juegos sensoriomotores y simbólicos de los niños de cuatro a seis años, no son las más características de ellos, ya que en este intervalo de edad, los niños van alejándose de la sensoriomotricidad en cuanto tal y utilizando con mayor intensidad los juegos simbólicos, centrados en la relación significante-significado y como respuesta al mundo social que les rodea. No obstante, somos conscientes de que a estas edades sensoriomotricidad y juego simbólico aparecen íntimamente unidos.

En cambio, si la guía fuera aplicada a niños de menor edad, pensamos que las conductas de reptar y gatear puntuarían más alto y serían, por tanto, significativas, puesto que este tipo de conductas está más ligado al momento evolutivo de los juegos sensoriomotores, presimbólicos y simbólicos en las edades de dos y tres años.

Las posturas de *cuchillas* y a *pata coja* son también ítemes que han puntuado bajo, debido a que no han sido utilizados con frecuencia por los sujetos de nuestra muestra.

En cuanto a los tipos de objetos utilizados por el niño, como son *muñecos*, *arrastrés* y *juguetes*, puntuaron bajo porque no estaban disponibles en todo momento en la sesión de psicomotricidad. Lo mismo ha sucedido con *instrumentos musicales*.

Los *balones*, *pañuelos* y *aros*, así como la conducta de *lanzar* han obtenido puntuaciones bajas por ser escasamente utilizadas por los niños. Queremos resaltar que la baja puntuación obtenida en el ítem pañuelos obedece, en nuestra opinión, a que muchas veces han sido asimilados como telas, anotándose la puntuación en el ítem correspondiente a éstas.

En cuanto al apartado de cómo utiliza el niño los objetos, se excluyen del análisis las conductas de *tiene*, *mira*, *toca*, *explora*, *guarda*, e *ignora*, porque son de nivel evolutivo menor y, por ello, puntuaron bajo.

En el caso de la conducta *relaciones independientes* consideramos que se puede eliminar porque es una conducta que se puede incluir y deducir de las conductas de *aceptar al adulto* y *buscar al adulto*. En el caso de que nunca u ocasionalmente, acepte al adulto, y nunca u ocasionalmente lo busque, pueda ser rechazo hacia el adulto o mala relación; si por el contrario, siempre o frecuentemente acepta al adulto y nunca u ocasionalmente lo busca, significa que tiene

autonomía e independencia en la sesión de psicomotricidad, de forma que las consignas generales le sirven.

Con relación al parámetro el sujeto y el tiempo queremos indicar que no ha sido sometido a procesamiento estadístico, debido a que la información que proporciona, según su diseño, responde más a un análisis cualitativo que cuantitativo. De esta manera, se puede comprobar que el apartado A. (Cuánto tiempo el niño utiliza cada espacio) nos indica el tiempo de permanencia del niño en cada espacio, así como en el apartado B. (Cómo utiliza cada espacio) nos muestra el momento de la sesión en que el niño inviste cada uno de ellos. El citado análisis nos dará información acerca del nivel madurativo de los niños. A modo de ejemplo, comprobamos cómo los niños, que al inicio de la implementación de la práctica psicomotriz tenían entre tres años y nueve meses y cuatro años y medio permanecían más tiempo en el espacio sensoriomotor, un poco más en el simbólico, y apenas acudían al espacio de la representación. Conforme los niños fueron evolucionando a lo largo del primer curso escolar, hubo un mayor tiempo de utilización de los espacios simbólico y de representación, aunque siempre la sensoriomotricidad estaba presente de forma más acentuada. En el segundo curso escolar, (desde los cinco años hasta los seis años y medio), se puso de manifiesto una utilización más equitativa de los tres espacios.

Lo expuesto anteriormente nos facilita toda una información referente a la puesta en práctica de la pedagogía de los espacios y las fases, que se desarrollan a lo largo de la sesión.

3.2. Fiabilidad

Para analizar el coeficiente de fiabilidad hemos seleccionado el estudio de la estabilidad de los datos, a través del grado de *acuerdo entre jueces* (fiabilidad inter observadores). Con este fin, se analizaron las cuatro observaciones realizadas por los dos observadores a un mismo tiempo, aplicándole el coeficiente de Goodman-Kruskal Gamma (ver Anexo 6.1, 6.2, 6.3), obteniéndose los resultados expuestos en el cuadro 4.

CUADRO 4

Observaciones	Acuerdo Espacio Sensoriomotor	Acuerdo Espacio Simbólico	Acuerdo Espacio Construcción
1ª	86'3%	85'2%	91%
2ª	94'4%	91%	96'1%
3ª	95%	82'4%	97%
4ª	95'6%	79%	89%

De forma general, los resultados obtenidos a través del coeficiente de correlación entre los dos observadores, nos muestran valores que oscilan entre el 90 y el 100%. Por tanto, el porcentaje de acuerdo es muy alto, lo que indica, igualmente, la alta fiabilidad de la guía. Si nos centramos en cada uno de los espacios, podemos comprobar que el acuerdo entre jueces en el espacio sensoriomotor oscila entre los rangos del 86'3% como valor mínimo y el 95% como valor máximo, obteniendo un acuerdo muy alto. El acuerdo en el espacio simbólico oscila entre los rangos 79% como valor mínimo y el 91% como valor máximo, siendo considerado un acuerdo alto entre los jueces. Y, por último, el acuerdo en el espacio de las construcciones oscila entre los rangos del 89% como valor mínimo y el 97% como valor máximo, siendo éste un acuerdo alto entre los observadores.

Todo ello confirma la fiabilidad de la guía, evidenciándose que, las observaciones realizadas a los niños por dos observadores diferentes en una misma sesión, produjeron resultados similares. Esto nos lleva a pensar que la definición precisa que se hizo de los ítems ha evitado equívocos.

3.3. Validez

A partir de este análisis, pudimos ver y definir, la variación de cada conducta a través de: analizar si existía una mayor especificidad o no de determinadas conductas en cada uno de los momentos de la sesión, y la especificidad de las mismas por edades. Información que nos ha proporcionado una serie de características inherentes a cada edad.

Como podemos recordar, este registro de observación está basado en un sistema de categorías que describen el desarrollo psicomotor del niño durante cuatro períodos temporales de observación.

Antes de dar comienzo a este punto acerca de la validez de la guía de observación y a través de los estudios realizados, consideramos necesario resaltar el hecho de que en la revisión bibliográfica de la teoría tradicional y la literatura científica referida a la verificación y comprobación de los registros centrados en los diseños de observación en situaciones naturales, nos encontramos con diferentes conceptualizaciones de los términos a emplear, como consecuencia de las múltiples perspectivas que han estudiado este tema. Perspectivas que no son sino diferentes aproximaciones al concepto de validez, ya que actualmente no se habla de validez de contenido, de constructo o de concepto, sino de un concepto más amplio que contempla todas estas perspectivas. Por esta causa, en nuestra investigación no se hará referencia a tales conceptos, sino a las aproximaciones a la misma.

Pero, ¿cómo sabemos que el registro que hemos diseñado mide lo que nosotros queremos medir?. Para contestar a esta cuestión es necesario recurrir al estudio de la validez de dicho registro. Estudio que realizamos desde dos perspectivas: criterio externo y estudio longitudinal.

a) Criterio externo.

Desde esta perspectiva se estableció una selección entre las categorías de la guía de observación y las categorías de las pruebas seleccionadas (ver cuadro 5), aceptadas actualmente en el ámbito de las Ciencias del Comportamiento.

Cabe señalar que en las pruebas seleccionadas la recogida de los datos se realiza en situación de examen, a diferencia de la guía diseñada por nosotros que se basa en la observación del comportamiento espontáneo del niño, o más precisamente de su expresividad motriz. Esto podría marcar diferencias en los resultados que se puedan obtener, ya que el proceso de valoración es distinto.

Los datos obtenidos en el análisis realizado (ver Anexo 7.1, 7.2, 7.3) muestran que, en terminos generales, existe una correlación significativa entre algunas pruebas del WPPSI y la guía de observación, con lo cual podemos decir que ambas miden aspectos muy semejantes. Asimismo, hemos constatado que existe una mayor concurrencia entre las pruebas del WPPSI y la guía de observación que entre el Balance Psicomotor y la Guía.

Igualmente, queremos comentar dos resultados que tienen en gran interés para nosotros desde la aportación que puede suponer la guía que hemos diseñado. Por ejemplo el apartado “calidad de los movimientos” no correlaciona con ninguna de las subpruebas administradas, tanto del WPPSI como del Balance Psicomotor. De la misma manera, hay ausencia de correlación entre el parámetro “El sujeto en relación a los otros” y las pruebas del WPPSI y Balance Psicomotor. Esto era de esperar, ya que estos tests psicométricos no evalúan ninguno de estos componentes, olvidando, por lo tanto, aspectos esenciales en la evaluación del desarrollo del niño.

Otro aspecto a destacar, es la correlación entre determinadas subpruebas dependiendo del espacio y del tipo de características del mismo. Así por ejemplo, el tipo de movimiento (guía) correlaciona en el espacio simbólico con la subprueba de información (WPPSI); por el contrario, el espacio de las representaciones también correlaciona con la subprueba de laberintos, que exige una capacidad de planificar, anticipar y controlar movimientos, todas ellas, capacidades necesarias para realizar representaciones.

CUADRO 5

WPSI	GUIA	BALANCE PSICOMOTOR
- CASA DE ANIMALES	- COMO UTILIZA LOS OBJETOS	- COORDINACION DINAMICA
- FIGURAS INCOMPLETAS	- TIPO DE OBJETOS QUE UTILIZA	- CONTROL POSTURAL
- DIBUJOS GEOMETRICOS	- MODOS DE OCUPACION DEL ESPACIO	- COORDINACION VISO-MANUAL
- CUADRADOS	- NIVEL DE MOVILIDAD	- CONTROL SEGMENTARIO
- LABERINTOS	- PARTES DEL CUERPO	- ORGANIZACIÓN PERCEPTIVA
- INFORMACION	- TIPOS DE MOVIMIENTOS	- LENGUAJE
- VOCABULARIO	- CALIDAD DE MOVIMIENTOS	
- ARITMETICA	- TIPOS DE POSTURAS	
- SEMEJANZAS	- CALIDAD DEL TONO.	
- COMPRESION		

Pero para realizar un estudio más exhaustivo acerca de los datos obtenidos en este análisis vamos, una vez más, a realizarlo por espacios.

En el espacio SENSORIOMOTOR, las relaciones entre las tres pruebas nos indican los siguientes niveles de significación (p) y de correlación (r):

CUADRO 6

Guía	WPSI	r	p	Balace. Psicomotor	r	p
Calidad del tono	Figuras incomple.	0,434	0,019			
	Cuadrados	0,377	0,044			
Ocupación espacio	Vocabulario	0,365	0,052			
	Aritmética	0,384	0,040			
Uso de los objetos	Casa de animales			Control	0,328	0,082
				segmenta.		
Tipo objetos				Control	-0,416	0,025
				segmenta.		5

Como se puede observar en el cuadro 6, en el espacio sensoriomotor nos encontramos con las siguientes relaciones entre las pruebas:

Con respecto al ítem *calidad de tono* (normal, flexible, hipotónico), encontramos que obtiene correlaciones significativas con las subpruebas del WPPSI *figuras incompletas*, ($p=0,019$; $r=0,434$), y con *cuadrados* ($p=0,044$; $r=0,377$).

Esto nos indica que estas pruebas se relacionan positivamente, es decir, miden lo mismo. La calidad de tono correlaciona positivamente con las pruebas del WPPSI que exigen rapidez de ejecución y precisión en las tareas, dependiendo del grado de tensión muscular la capacidad de rapidez y ejecución será diferente. Además, exige un conocimiento de las partes del cuerpo (*figuras incompletas*), que mientras que para que el niño ejerza un control y dominio sobre el grado de tensión de sus músculos, es necesario un conocimiento de los mismos.

Respecto a la *ocupación del espacio* (voz, mirada, objetos, delimita, construye), obtiene correlaciones relativamente significativas con las pruebas del WPPSI, *vocabulario* ($p=0,052$; $r=0,365$), y significativas con la prueba de *aritmética* ($p=0,040$; $r= 0,384$).

De estas correlaciones entre las pruebas, podemos decir que se obtienen niveles de significatividad altos con tareas que exigen un manejo de conceptos numéricos (conteo), esto es necesario para que el niño construya con los objetos. Además, correlacionan aunque con niveles relativamente significativos con subpruebas que exigen un control y dominio del lenguaje, tareas que están directamente relacionadas con los ítems de ocupar el espacio con la voz.

En cuanto al *uso de los objetos* (uso común, uso creativo, hábilmente, obsesivamente, difícil abandono), obtiene correlaciones significativas con la subprueba *casa de animales* ($p=0,050$; $r=0,367$). Esto nos indica que existe una relación entre ambas pruebas, de manera que podemos decir que dependiendo del conocimiento que el niño tiene de los objetos, será capaz de hacer de los mismos un uso u otro.

Este ítem de la guía obtiene un nivel de correlación relativamente significativo con la prueba del Balance Psicomotor, *control segmentario* ($p=0,082$; $r=0,328$). Ello nos lleva confirmar que el control que un niño tiene sobre sus partes del cuerpo está directamente relacionado con el uso de los objetos, en concreto con el ítem hábilmente.

En cuanto al *tipo de objetos que el niño utiliza* (banco, potro, espalderas, telas) obtiene niveles significativos, aunque negativos, con la prueba del balance psicomotor, *control segmentario* ($p=0,025$; $r=-0,416$). Esto significa que estas dos pruebas se relacionan de manera inversa,

debido a que los objetos aquí presentados requieren movimientos globales de todo el cuerpo, con lo cual el nivel de movilidad y segmentación del cuerpo es menor.

En cuanto al espacio SIMBÓLICO

CUADRO 7

Guía	WPPSI	r	p	Balace Psicomotor	r	p
Tipo movimiento	Información	-0,360	0,050			
Calidad del tono	Figuras incompletas	0,447	0,0013			
Tipo de postura	Vocabulario	0,352	0,056	Coordinac.	0,358	0,052
	Figuras incompletas	0,585	0,001	Oculo- manual		
	Dibujo geométrico	0,312	0,004			
Uso de los objetos	Semejanzas	0,404	0,027	Control Postural	0,383	0,037
Ocupa espacio				Control segmentario	0,426	0,019

A la vista de los resultados, podemos comentar que el apartado *tipo de movimientos* (balanceos, giros, caídas, correr, saltar,...) de la guía, obtiene niveles de relación negativos y significativos con la subprueba de WPPSI, *información* ($p=0,050$; $r=-0,360$). Esto nos indica que existe una relación negativa entre estas pruebas; y esto es así porque las tareas que exige la subprueba de información (tareas de tipo verbal) puntúan de forma inversa con los ítemes de la guía que valoran los tipos de movimientos que realiza el niño, menos relacionados con los componentes de la inteligencia verbal.

En cuanto a la *calidad de tono* (normal, flexible e hipotónico), encontramos que obtiene niveles de correlación significativos con la subprueba de *figuras incompletas* ($p=0,0013$; $r=0,447$) del WPPSI. Esto nos indica la relación entre esta prueba que exige procesos de identificación y discriminación perceptiva y la calidad de tono.

Respecto al contenido de la guía *tipo de posturas*, (abierta, de pie, acostado, cuclillas, sentado, de rodillas, en equilibrio y simétricas), los niveles de significación obtenidos son significativos en las siguientes subpruebas del WPPSI: *figuras incompletas* ($p=0,001$; $r=0,585$), y *dibujo geométrico* ($p=0,004$; $r=0,312$). Por el contrario, los datos arrojan niveles de correlación relativamente significativos en la subprueba de *vocabulario* ($p=0,056$; $r=0,352$).

Además, la guía de observación ofrece niveles significativos de relación con la prueba del *balance psicomotor*, *coordinación óculo-manual* ($p=0,052$; $r=0,358$).

El tipo de postura que el niño presenta está relacionada con el tono. El control y dominio sobre el mismo facilita la posibilidad de realizar gestos y de combinar la posición del cuerpo. Además, el tipo de postura exige un conocimiento del cuerpo y control sobre el mismo.

Esta relación entre el tipo de postura y la calidad del tono se refleja en las subpruebas con la que correlaciona, ya que coinciden las correlaciones obtenidos en este espacio con las obtenidas en el espacio anterior con la calidad de tono.

Solamente la prueba de *vocabulario* y *dibujo geométrico* aparecen en este espacio correlacionando con el tipo de postura y no se contempla en el espacio sensoriomotor. La subprueba dibujo geométrico, exige tareas de reproducción de modelos y coordinación fina, lo que guarda relación con el control que el niño tiene sobre su tono muscular y el gesto.

Si nos referimos a la relación entre el tipo de postura (guía) y la coordinación óculo-manual (Balance Psicomotor), podemos decir que el tipo de postura frecuente en el niño está directamente relacionada con la capacidad de coordinar y controlar el cuerpo a través de la visión, ya que ésta nos ofrece información acerca de los parámetros relativos al espacio.

Pasamos, a continuación al siguiente apartado de la guía, *uso de los objetos* (uso común, uso creativo hábilmente...), que nos aporta niveles significativos con las subprueba del WPPSI *semejanzas* ($p=0,027$; $r=0,404$) y con las pruebas del *Balance Psicomotor* alcanza niveles de correlación significativos con la prueba *control postural* ($p=0,037$; $r=0,383$).

El uso que el niño hace de los objetos está relacionado directamente con el conocimiento y control que se tiene acerca de ellos; además también está relacionado con el control, dominio y coordinación del cuerpo.

Por último, en este espacio simbólico nos encontramos con la relación entre la prueba de la guía, *ocupación del espacio* (con la voz, con la mirada, con los objetos, construye, delimita) y la prueba del Balance Psicomotor, *control segmentario* ($p=0,019$; $r=0,426$), con correlaciones

significativas entre estas pruebas. Esto nos indica que el control que el niño tenga sobre las diferentes partes de su cuerpo influye de forma inversa en la forma de ocupar el espacio, cuanto mayor sea la capacidad del niño de disociar las diferentes partes de su cuerpo, menos dificultades tendrá para ocupar el espacio de formas más complejas.

El espacio de la REPRESENTACIÓN.

CUADRO 8

Guía	WPPSI	r	p	Balance Psicomotor	r	p
Tipo movim.	Información	-0,478	0,009			
	Laberintos	0,451	0,014			
Calidad del tono	Figuras incomple.	0,370	0,048	Control segmentar.	0,424	0,022
	Aritmética	0,364	0,052			
	Laberintos	0,672	0,000			
	Cuadrados	0,480	0,008			
Uso de los objetos				Coordinac.	0,481	0,008

En el espacio de la representación, el cuadro anterior nos refleja los siguientes datos:

En primer lugar, *tipo de movimiento* (balanceos, giro, caídas, volteretas...), obtiene valores de correlación significativos con las pruebas del WPPSI, *información* ($p=0,009$; $r=-0,478$) y *laberintos* ($p=0,014$; $r=0,451$).

La relación entre el tipo de movimiento y la subprueba información ya la hemos comentado en el espacio simbólico.

La subprueba de *laberintos* exige tareas de coordinación y precisión de los movimientos, y está relacionada de manera inversa con los tipos de movimientos globales que esta guía evalúa, de manera directa con las tareas que exigen un control y dominio sobre los grupos musculares (calidad del tono).

En segundo lugar, nos encontramos con la *calidad de tono* (normal, flexible, hipotónico), prueba de la guía que arroja niveles de correlación significativos con las siguientes pruebas del WPPSI: *laberintos* ($p=0,000$; $r=0,672$), *figuras incompletas* ($p=0,048$; $r=0,370$) y *cuadrados* ($p=0,008$; $r=0,480$); y obtiene valores de relación relativamente significativos con la prueba de *aritmética* ($p=0,052$; $r=0,364$).

Además, este ítem de la guía obtiene niveles de correlación significativos con las pruebas del balance psicomotor *control segmentario* ($p=0,022$; $r=0,424$).

De las subpruebas del WPPSI que concurren con la guía de observación, podemos observar que la subprueba de información, figuras incompletas, aritmética y cuadrados se relacionan también en los otros dos espacios.

Respecto a la subprueba *dibujo geométrico*, podemos referirnos a la relación existente entre la calidad de tono y el tipo de postura, como vimos en el espacio anterior.

Si hacemos referencia al Balance Psicomotor, podemos indicar que la prueba, *control segmentario* se refieren al conocimiento, control y dominio de las partes del cuerpo.

En tercer lugar, nos encontramos con relaciones significativas entre el *uso de los objetos* y la subprueba del Balance Psicomotor *coordinación* ($p=0,0008$; $r=0,481$).

b) *Estudio longitudinal.*

En este caso se llevó a cabo un análisis de varianza de medidas repetidas para cada una de las conductas observadas en cada uno de los espacios, con la finalidad de ver si el instrumento era capaz de medir lo que pretendíamos y si los datos que nos proporcionaba se ajustaban a la teoría de la práctica psicomotriz y a la Psicología del Desarrollo. En ambas nos hemos fundamentado para definir las conductas o ítems que componen la guía, así como las características atribuidas a cada uno de ellos, como se explica en los capítulos 1 y 2.

Para realizar un análisis exhaustivo de todos los datos y poder obtener, así, una información completa acerca de los mismos, los iremos analizando desde dos perspectivas que aparecen íntimamente unidas: por espacios y por parámetros, con la finalidad de poder extraer conclusiones sobre las relaciones existentes entre los mismos.

En el ámbito general, podemos afirmar que los resultados obtenidos en el análisis de la validez de la escala, nos indican que hay conductas que aparecen de los cuatro a los cinco años y disminuyen de los cinco a los seis años; mientras que otras aparecen a los cuatro a

los cinco años y se mantienen y/o aumentan de los cinco a los seis años. Pudimos constatar, por tanto, que todas las conductas observadas están presentes a la edad de cuatro y cinco años en los niños y que ninguna aparecía por primera vez de los cinco a los seis años. En el Anexo 8.1, 8.2, 8.3, pueden verse estos resultados.

A partir de los análisis estadísticos realizados podemos conocer las conductas que presenta una evolución o desarrollo significativo a lo largo del tiempo o del proceso madurativo de los niños, considerando globalmente a todos los sujetos bajo estudio. Las mismas nos indican las características de los sujetos, que han ido variando a lo largo del proceso, según las edades de los niños.

Pasamos a mostrar, a continuación, los resultados obtenidos en cada uno de los espacios que componen nuestra guía. Para la interpretación de los mismos, respecto a las cuatro medidas y a los tres espacios, debe ser tenido en cuenta que las medias oscilan entre los valores de uno a cuatro y el nivel de significación asignado inferior o igual a 0.05 que indica una significación al 5%.

Queremos indicar también que cuando se realizó la primera medida, las edades de los sujetos oscilaban entre los cuatro y los cuatro años y medio; en la segunda, de los cuatro años y medio a los cinco años; en la tercera, de los cinco años a los cinco años y medio; y en la cuarta, de los cinco años y medio a los seis años.

A la vista de los resultados, analizaremos en cada caso aquellos ítemes que forman parte de los parámetros que se consideran relevantes en nuestra investigación.

1) ESPACIO SENSORIOMOTOR

A) El sujeto y el movimiento

A.1. Tipo de movimientos que realiza el niño

Como se puede observar en el cuadro 9, en el Anexo 8.1 (Tablas de la 1 a la 9) y el Anexo 9 (Figuras de la 1 a la 9), los ítemes referidos al tipo de movimiento nos indican que los niños muestran una preferencia por conductas tales como las *volteretas*, en donde el aumento significativo ($F(3,85)=13,694$, $p=0,000$) y progresivo de la conducta, a lo largo de las cuatro observaciones, nos aporta un elemento al perfil del desarrollo psicomotor del niño de estas edades. Asimismo, el ítem *caminar* presenta fluctuaciones en cuanto a su evolución, ya que va disminuyendo en las tres primeras medidas y aumenta en la cuarta,

presentando diferencias significativas entre las medidas ($F(3,85)=4,955$, $p=0,003$); mientras que la conducta de *correr* va aumentando considerablemente en las tres primeras medidas para descender en la última ($F(3,85)=7,508$, $p=0,000$). Resulta curioso este hecho porque si nos fijamos en la evolución de las puntuaciones del ítem anterior, *caminar*, nos damos cuenta de la relación existente entre estos dos ítems, porque conforme el niño mejora en las destrezas que le permiten correr, tiende a disminuir la conducta de caminar.

CUADRO 9

MOVIMIENTOS	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIVEL SIGF.
BALANCEOS	1,50	1,50	1,10	1,25	0,10
GIROS	1,50	1,50	1,30	1,20	0,18
CAIDAS	2,15	2,00	2,35	2,15	0,52
VOLTERETAS	1,20	1,70	2,80	2,20	0,00
CAMINAR	2,80	2,60	2,30	2,70	0,00
CORRER	2,50	2,80	3,20	2,80	0,00
SALTAR	2,50	2,90	3,75	3,40	0,00
RODAR	1,20	1,75	2,00	1,50	0,00
SUBIR	2,40	2,80	2,55	3,30	0,00

El ítem siguiente, *saltar* ($F(3,85)=25,172$), $p=0,000$), obtiene una evolución paralela a la conducta de *correr*, puesto que las puntuaciones aumentan considerablemente en las tres primeras mediciones para descender en la última medida.

Por último, la conducta *subir* presenta variaciones significativas ($F(3,85)=8,168$, $p=0,000$) a lo largo de las cuatro medidas.

¿Qué significado podemos darle a estos datos?.

En primer lugar, las conductas motrices observadas en los niños de cuatro a cinco, (primera y segunda medida), denotan una actividad funcional vinculada esencialmente al placer de moverse y de experimentar con su cuerpo, con el propio movimiento y con los objetos. Concretamente, las caídas (dejarse caer voluntariamente jugando con el punto de gravedad y el peso del propio cuerpo), caminar, correr y saltar son los movimientos

básicos que interesan al niño y responden a su deseo de placer sensoriomotor. No debemos olvidar que a través de ellos, el niño inicia a esta edad la conquista de la altura, el dominio del mundo de los objetos y del espacio, lo que justifica estos resultados. Es de los cinco a los seis años, como se puede observar de la tercera a la cuarta medida, cuando estas conductas adquieren una mayor relevancia.

No obstante, se puede comprobar que de los cinco a los seis años puede aparecer un descenso de las puntuaciones de la tercera y cuarta medida en algunas conductas. Esto es explicable, en nuestra opinión, si tenemos en cuenta su significado desde la perspectiva de la evolución del niño. A partir de los cinco años, el dominio motriz aumenta notablemente, lo que posibilita el descubrimiento y la experimentación de nuevas habilidades de movimiento, gracias a las cuales el niño puede llegar más lejos en sus conquistas y dejar de realizar determinadas conductas con tanta frecuencia. Así, conductas que hasta ese momento tenían dificultad para él y le suponían un reto, como es la carrera, en este momento se ven notablemente mejoradas, pero una vez que los niños son capaces de dominar las habilidades que la componen (arranque, frenado, distintas velocidades,...) descende su frecuencia.

Pondremos un ejemplo sobre este particular. Si observamos el cuadro 9, las conductas referentes a volteretas, saltar, caídas, correr y rodar aumentan hasta la tercera medida para descender en la cuarta. En cambio, la conducta de subir, aumenta de la tercera a la cuarta medida. ¿Por qué?. En el primer caso, porque observamos que mientras el niño está descubriendo y experimentando con su cuerpo una determinada acción que le da placer y le interesa, ésta puede ser observada con frecuencia en su expresividad motriz; así, sobre los cuatro o cinco años empiezan a aparecer los primeros progresos en el control de la carrera, paradas, iniciación, cambios de dirección, con lo cual hasta que el niño no controla totalmente este movimiento, supone un reto para él; por el contrario, sobre los cinco o seis años el niño alcanza el control y dominio de la carrera y la incorpora en su juego. Por ello, una vez conquistada la misma, el niño la realiza no con tanta frecuencia, al desaparecer ese descubrimiento y ese placer en la conquista. Entonces la utilizará de forma voluntaria y según su deseo, cuando la vea realizar en otros niños o aparezca en su memoria cinética como una actividad de placer. En el segundo caso, subir, las fluctuaciones existentes de la primera a la tercera medida nos indican que los niños aún tienen dificultades en la conquista de la altura, mientras que la cuarta observación (de los cinco años a los cinco años y medio) pone de manifiesto el avance producido en la misma, al ser un aprendizaje que estaba en curso y que sería alcanzado más tarde.

Como puede deducirse de estas observaciones, las actividades preferidas del niño son aquéllas inherentes a los movimientos básicos de su cuerpo, en tanto en cuanto a través de

ellos conquista el mundo que le rodea, o dicho de otra forma, entra en contacto con el espacio, con los objetos, con los demás niños y con los adultos. En cambio, conductas tales como los balanceos los giros y rodar, centradas sobre el propio cuerpo, una vez experimentadas y obtenido el placer propioceptivo que proporcionan en edades inferiores, disminuye su frecuencia y sólo ocasionalmente los niños vuelven a reproducirlas bien aisladamente o ligadas a su juego simbólico. En el caso que su frecuencia aumentara notablemente en el período de estudio que nos ocupa (de los cuatro a los seis años), podría entenderse como una manifestación de problemas que, probablemente, envolverían al niño en una dinámica involutiva.

En cualquier caso, podemos afirmar que los niños de nuestra muestra no han tenido ningún problema para la adquisición de estas conductas motrices. Pensamos que esto puede deberse a la atención que se les ha prestado a las mismas mediante las sesiones de práctica psicomotriz, a la vez que no olvidamos que este tipo de conductas son las más innatas en el ser humano. No obstante y una vez expresada esta primera idea, el significado que nosotros damos a estos datos va más allá. En la medida que el niño tiene un lugar privilegiado de expresión de las mismas en la sesión de psicomotricidad y debido a la implicación motricidad-psiquismo excelentemente descrita en toda la obra de Wallon, la incidencia y repercusión de este trabajo no acaba aquí. En el quehacer del niño a través de su movimiento queda implícita la mejora en la capacidad de relación de los objetos y las características que el niño infiere de los niños, el conocimiento que realiza del espacio a través de desplazarse por él, el tiempo que dura cada una de las acciones que realiza, las relaciones que establece con los otros niños, el adulto, lo cual constituirá una vivencia extraordinariamente rica para ser explotada en los demás momentos de aprendizaje.

A.2. Calidad de los movimientos (habilidad)

Después del estudio del tipo de movimientos que realiza el niño, pasaremos a presentar cómo son esos movimientos, o expresado de otra manera, qué calidad tienen.

CUADRO 10

ITEMES	1 ^a MEDIDA	2 ^a MEDIDA	3 ^a MEDIDA	4 ^a MEDIDA	NIVEL SIGF.
COORDINADOS	2,95	2,90	3,55	3,30	0,00
ARMONICOS	2,10	1,95	2,00	2,50	0,01
ABIERTOS	2,50	2,50	3,55	3,45	0,00
RAPIDOS	2,20	2,20	2,75	2,45	0,04
CIRCULARES	1,00	1,40	1,10	1,25	0,02

Como el cuadro anterior refleja y se puede comprobar en el Anexo 8.1 (Tablas de la 10 a la 14) y en el Anexo 9 (Figuras de la 4 a la 5) las diferencias son significativas a lo largo del proceso en los diferentes ítemes.

Así, si comprobamos los ítemes *coordinados* ($F(3,85)=10,965$, $p=0,000$), *abiertos* ($F(3,85)=22,642$, $p=0,000$) y *rápidos* ($F(3,85)=2,763$, $p=0,047$), podemos ver que aunque existe una evolución de medias variante, se mantiene, en general, una mejora en la tercera y cuarta medida (5-6 años). El siguiente ítem estudiado, *armónico* ($F(3,85)=3,990$, $p=0,010$), disminuye en la segunda medida para aumentar en la tercera y cuarta.

Estos resultados nos indican que los niños mejoran la calidad y habilidad de sus movimientos de los cinco a los seis años, aumentando sus posibilidades motrices, es decir, su capacidad para utilizar y representar su cuerpo de forma más grácil.

Cabe señalar, igualmente, que las puntuaciones obtenidas en el ítem *circulares* ($F(3,85)=3,396$, $p=0,022$) han sido muy bajas y constantes, como era de esperar, ya que altas puntuaciones en este ítem indican problemas en el niño, al hacer referencia a movimientos cerrados y estereotipados.

A.3. Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo

En cuanto al epígrafe, hemos obtenido los siguientes datos:

CUADRO 11

ÍTEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGF.
TODO CUER.	3,20	3,10	3,65	3,65	0,00
TRONCO	3,15	3,00	3,65	3,45	0,00
CABEZA	3,10	2,90	3,65	3,55	0,00
BRAZOS	3,10	3,15	3,65	3,65	0,00
PIERNAS	3,10	3,30	3,85	3,65	0,00
MANOS	2,15	2,90	3,75	3,60	0,00
ARTICULAC.	2,10	3,20	3,60	3,55	0,00

Como podemos observar en el cuadro anterior y en el Anexo 8.1 (Tablas de la 15 a la 21 y Anexo 9, Figuras de la 6 a la 8), las puntuaciones van aumentando desde la primera a la cuarta, observándose una cierta variabilidad en las mismas dentro de unos mismos valores. Esta variabilidad entre las medidas en todos los ítemes nos muestra diferencias significativas; *mueve todo el cuerpo* ($F(3,85)=9,608, p=0,000$), *tronco* ($F(3,85)=8,716, p=0,000$), *cabeza* ($F(3,85)=13,979, p=0,000$), *brazos* ($F(3,85)=10,567, p=0,000$), *piernas* ($F(3,85)=20,549, p=0,000$), *manos* ($F(3,85)=69,385, p=0,000$), *articulaciones* ($f(3,85)=57,547, p=0,000$).

El análisis de estos resultados nos permite ver cómo en los niños de cuatro a seis años la movilidad de las distintas partes del cuerpo es una constante que mejora a lo largo de las cuatro observaciones, como demuestra el alto índice de significación obtenido en todas ellas.

De forma general, podemos destacar dos características fundamentales, que van ligadas a los dos intervalos de edad que estamos estudiando. Primero, podemos comprobar cómo los valores entre los cuatro y cinco años tienden a mejorar o se mantienen con ciertas oscilaciones dentro de unas mismas coordenadas. En segundo lugar, y en la edad de los cinco y seis años, se observa una subida de las puntuaciones respecto a la primera y segunda medida que denota la evolución experimentada por los niños.

Estos datos nos indican una adquisición progresiva del dominio y de la diferenciación de las distintas partes del cuerpo, que se produce en el niño del segundo ciclo de Educación Infantil en su paso del segundo al tercer nivel. El niño progresivamente va siendo capaz de diferenciar los segmentos corporales que componen su cuerpo y coordinar sus acciones de manera independiente, inhibiendo cualquier tipo de sincinesia.

Esta diferenciación y mejora en la utilización del cuerpo, por parte del niño, está directamente relacionada con la elaboración del esquema corporal, concepto referido a cómo el niño representa su propio cuerpo, sus segmentos corporales, sus posibilidades de movimiento y sus limitaciones en el espacio.

A partir de las múltiples experiencias motrices que el espacio sensoriomotor le proporciona a través del cuerpo (no debemos olvidar que el cuerpo es el medio de la acción, el conocimiento y la relación), el niño organiza las sensaciones de su cuerpo respecto al mundo exterior, esto es, el niño elabora su esquema corporal a través de la evolución motriz y la relación con los demás.

Pero también es necesario considerar que el esquema corporal se elabora al compás del desarrollo y la maduración nerviosa (mielinización progresiva de las fibras nerviosas). La mielinización permite, pues, la aparición progresiva de funciones cada vez más complejas que

conducen al niño a una autonomía mayor. Esto explica por qué el dominio de la motricidad fina es posterior al dominio de la motricidad gruesa.

Para Vayer (1974), dicha elaboración sigue las leyes de la maduración nerviosa, es decir, la ley cefalocaudal y la proximodistal. La primera produce una maduración que se extiende desde la cabeza a los pies; y la segunda desde el interior hacia el exterior del eje de simetría del cuerpo. Esta aportación de Vayer acerca de la maduración del niño nos ayuda a comprender mejor los datos obtenidos. Así, se puede comprobar cómo a lo largo de nuestro proceso de trabajo, los niños han ido mejorando en cada una de las conductas indicadas.

Conviene, además, realizar un análisis del ítem *articulaciones*, la evolución de este ítem viene paralela al resto de elementos que componen este bloque, lo que nos reafirma aún más los datos, ya que el desarrollo de las articulaciones denota la independencia de los segmentos respecto del tronco y del resto de segmentos corporales.

B.1. Tipo de posturas

En cuanto al tipo de postura que mantienen los niños en este espacio sensoriomotor hemos obtenido los siguientes datos:

CUADRO 12

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
DE PIE	3,00	2,90	3,45	3,20	0,000
ACOSTADO	1,55	1,60	1,90	1,80	0,253
SENTADO	1,00	1,70	1,60	2,00	0,335
DE RODILLAS	1,15	1,30	1,70	1,40	0,018
ABIERTA	2,70	2,40	3,30	3,30	0,000
EQUILIBRIO	2,30	2,30	1,60	2,40	0,000
SIMETRICA	1,60	1,85	2,25	2,15	0,006

Como se puede observar en el cuadro y en los Anexos 8 y 9 (Tablas de la 22 a la 28 y Figuras de la 9 a la 11) la postura con diferencias significativas entre las medias más utilizada por los niños en este espacio ha sido *de pie* ($F(3,85)=13,163$, $p=0,000$), ya que la misma le

permitía desplazarse de un sitio a otro, conquistar la altura y mantenerse en equilibrio. El resto de posturas se utilizaron en menor cuantía siempre que el niño no dominaba la posición de pie, o porque los juegos sensoriomotores así lo requerían. En cuanto a la calidad de las posturas, que también presentan diferencias significativas entre las medidas *abierta* ($F(3,85)=14,643$, $p=0,000$), *en equilibrio* ($F(3,85)=8,630$, $p=0,000$) y *simétrica* ($F(3,85)=4,512$, $p=0,006$), se comprueba una ligera tendencia al aumento de las puntuaciones, lo que puede considerarse como una mejora en la calidad de las mismas.

B. 2. Calidad del tono

Los valores obtenidos en este apartado son los siguientes:

CUADRO 13

ÍTEMES	1 ^a MEDIDA	2 ^a MEDIDA	3 ^a MEDIDA	4 ^a MEDIDA	NIVEL SIGF.
NORMAL	2,80	3,30	2,80	3,55	0,000
FLEXIBLE	1,85	2,50	2,50	2,65	0,002
HIPOTON.	1,25	1,20	1,80	1,35	0,004

Los dos elementos que definen significativamente la calidad de los movimientos anteriormente estudiados son: *normal* ($F(3,85)=8,486$, $p=0,000$), con unas medias oscilantes a lo largo de las cuatro medidas. Y, *flexible* ($F(3,85)=5,440$, $p=0,002$), con una media de puntuaciones que aumenta progresivamente (Anexo 8.1, Tablas de la 29 a la 31 y Anexo 9, Figura 12).

Cabe destacar los resultados encontrados en el ítem *normal*, que denotan una evolución favorable en los niños y una ausencia de *hipotonía* con niveles significativos ($F(3,85)=4,749$, $p=0,004$), como demuestran las bajas puntuaciones obtenidas en esta conducta. Como se puede observar en estos ítems, las puntuaciones más altas son las que coinciden con los finales de curso, lo que nos lleva a pensar que la práctica psicomotriz recibida por los niños en el colegio, mejoraba su calidad de tono y hacía que disminuyera su hipotonía. Al inicio del segundo curso escolar los niños experimentaron un retroceso, que quizás se deba a la no continuidad de los niños en el colegio por las vacaciones del verano, y en algunos casos probablemente se añada también la falta de estimulación en la familia, ya que no debemos olvidar que se trata de niños de contextos desfavorecidos socio-culturalmente.

Asimismo, se constata una mejora en la adquisición del ítem *flexibilidad*, como característica de la edad de cinco a seis años, lo que denota un aumento en la habilidad y en el control del propio cuerpo.

B) El sujeto en relación con los objetos

Dentro de este parámetro analizaremos el tipo de objetos que utiliza el niño y cómo los utiliza en su propio juego y respecto a los otros.

A. Tipo de objetos que utiliza el niño

Las preferencias que el niño manifiesta por determinados objetos hemos comprobado que guardan una estrecha relación con los objetos que el niño conoce, domina o sabe jugar con ellos, estando siempre implicados intereses y motivaciones personales. El objeto elegido nos ayuda a conocer lo que el niño comprende y sabe acerca de su forma, contenido, sus posibilidades de uso y sus características.

CUADRO 14

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIVEL SIGF.
BANCO	2,90	2,90	2,15	3,15	0,000
POTRO	2,80	2,80	1,65	2,55	0,000
ESPALDER.	2,40	2,00	1,60	2,85	0,000
COLCHONE.	3,10	2,90	3,60	3,30	0,003
COJINES	2,85	2,70	3,40	2,90	0,012
TELAS	1,40	1,00	1,20	1,10	0,007
CUERDAS	1,00	1,00	1,00	1,10	CONSTAN.
PALOS	1,00	1,00	1,00	1,10	CONSTAN.
MADERAS	1,10	1,00	1,00	1,00	CONSTAN.

En este parámetro, y como nos muestran los datos, Anexo 8.1, Tablas de la 72 a la 79 y Anexo 9, Figuras de la 13 a la 16, y sin olvidar que estamos en el espacio sensoriomotor, nos

encontramos que los ítemes que marcan significatividad, y nos muestran las preferencias en cuanto al tipo de objetos que el niño utiliza, son esencialmente aquéllos que están ligados a la experimentación del placer sensoriomotor: *bancos suecos* ($F(3,85)=9,222$, $p=0,000$), *potro* ($F(3,85)=13,987$, $p=0,000$), *espalderas* ($F(3,85)=11,103$, $p=0,000$), *colchonetas* ($F(3,85)=4,983$, $p=0,003$) y *cojines* ($F(3,85)=3,899$, $p=0,012$). Los escasos valores obtenidos en los otros ítemes (*telas, cuerdas, palos y maderas*) indican que los niños respetaron las normas existentes en la sesión, referente a la no utilización de estos objetos en el espacio sensoriomotor, ya que son básicamente del espacio de juego simbólico, excepto las maderas que son del espacio de representación.

B. Cómo utiliza los objetos

CUADRO 15

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
USO COMUN	3,00	3,20	3,40	3,35	0,059
USO CREA.	1,50	1,45	1,60	1,55	0,907
HABIL.	2,45	2,80	2,90	3,30	0,003
AGRESI.	1,00	1,00	1,15	1,10	0,176
OBSESI.	1,00	1,10	1,10	1,00	0,128
DIF. ABAN.	1,10	1,10	1,20	1,10	0,414

A la vista del cuadro anterior y de los Anexos 8.1 y 9 (Tablas de la 66 a la 71 y Figuras de la 17 a la 18), observamos que los datos que obtienen puntuación significativa son: *uso común* ($F(3,85)=2,574$, $p=0,059$) y *hábilmente* ($F(3,85)=5,000$, $p=0,003$). A partir de los mismos podemos comentar que la utilización de los objetos se centra básicamente en este espacio en un uso común. Esto es, el niño utiliza los objetos por el placer que le producen en el ámbito corporal, más que con ninguna otra intención creativa. Es el cuerpo el que se mueve y es creativo, los objetos, fijos en este espacio, tienen menos posibilidades en sí mismos.

En cuanto a la utilización de los objetos, *hábilmente*, encontramos una evolución de las puntuaciones que aumentan a lo largo de las cuatro medidas. La explicación que encontramos a esta mejora viene ligada a la mayor capacidad del niño para utilizar su cuerpo, controlar sus

acciones, lo que se traduce en una mejora en el uso de los objetos, que favorecen los juegos sensoriomotores.

C. Cómo emplea los objetos con relación al otro

CUADRO 16

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
COMPARTE	3,00	3,15	3,85	3,65	0,000
QUITA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,396
RECHAZA	1,00	1,00	1,10	1,00	0,100
AGREDE	1,00	1,00	1,10	1,00	0,218

Los resultados son claros y unánimes en la actitud de *compartir* ($F(3,85)=19,423$, $p=0,000$), que alcanza un nivel de puntuaciones alto con una tendencia a la mejora y diferencias significativas (Anexo 8.1, Tablas de la 62 a la 65 y Anexo 9, Figura 19). Esto pone de manifiesto el buen clima existente en las sesiones, el respeto de las normas y de los otros niños, lo que ha favorecido esta conducta. A su vez, este aumento pone de manifiesto que los niños se han relacionado entre sí, lo cual nos indica una apertura al grupo social y a la interrelación entre grupos de iguales. Los niños poco a poco han ido dejando de jugar solos, o en paralelo con los otros niños, para compartir su juego y los objetos. Esto queda ratificado, a su vez, ante la nula puntuación obtenida en el resto de ítemes.

3) El sujeto con relación al espacio

Dentro de este parámetro hemos estudiado dos componentes básicamente: tipos de espacio que ocupa el niño y modos de ocupar el espacio.

A. 1. Tipos de espacio que ocupa el niño

Cabe indicar que el apartado referido a los tipos de espacio que ocupa el niño, son de difícil observación en el espacio sensoriomotor. Ello responde a que este espacio siempre está localizado en un mismo lugar de la sala, a la vez que su distribución está definida por el educador. El niño se mueve por este espacio atendiendo a sus preferencias sobre los objetos

(bancos suecos, potro, espalderas, colchonetas, etc.) y según sus posibilidades y nivel de desarrollo psicomotor. Por tanto, los ítemes que podrían responder mejor a este apartado son *definidos* ($F(3,85)=0,665$, $p=0,576$), *visibles* ($F(3,85)=2,517$, $p=0,064$) y *abiertos* ($F(3,85)=2,672$, $p=0,052$), ya que, como se puede observar en el cuadro siguiente, en los Anexos 8.1 y 9 (Tablas de la 32 a la 39 y Figuras de la 20 a la 22) son los que han obtenido una puntuación más alta a lo largo de las cuatro medidas, aún sin ser, en algún caso, significativas.

CUADRO 17

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
TODO ESPC.	2,90	2,90	2,85	3,35	0,043
CENTRAL	2,60	2,90	2,85	2,90	0,381
VENTANAS	1,95	1,85	2,00	1,50	0,095
PUERTAS	1,10	1,00	1,00	1,00	0,264
PAREDES	1,30	1,30	1,70	1,20	0,077
RINCONES	1,10	1,40	1,35	1,10	0,049
DEFINIDOS	3,50	3,40	3,45	3,65	0,576
VISIBLES	3,60	3,40	3,80	3,55	0,064
ABIERTOS	3,30	3,30	3,75	3,65	0,052

A.2. Modos de ocupar el espacio (invertimiento)

CUADRO 18

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
CUERPO	2,40	3,15	3,75	3,50	0,000
VOZ	2,50	2,00	2,10	2,00	0,089
MIRADA	2,30	1,50	2,30	2,25	0,000
OBJETOS	1,10	2,30	1,40	1,60	0,000
CONSTRUYE	1,00	1,00	1,20	1,15	0,652
DELIMITA	1,00	1,00	1,40	1,15	0,031

Como se puede comprobar, la forma preferente que tienen los niños de estas edades de investir el espacio, es con el *cuerpo* ($F(3,85)=16,377$, $p=0,000$), con la *voz* ($F(3,85)=2,244$, $p=0,089$) y la *mirada* ($F(3,85)=8,405$, $p=0,000$) (Anexos 8.1, Tablas de la 40 a la 45 y Figuras de la 23 a la 25). Con el cuerpo es el ítem que alcanza valores de medias más altos, a la vez que un mayor nivel de significación. Al estar en el espacio sensoriomotor, parece lógico pensar que el cuerpo se constituya en el elemento esencial de ocupación de este espacio. Sigue en nivel de significación la mirada, lo que también nos parece coherente debido a que el niño en este espacio necesita controlar los parámetros externos a su cuerpo (situación, longitud, altura,...), para poder saltar, desplazarse, dar una voltereta, etc.

Lapierre y Aucouturier (1977) señalan a este respecto que hay tres momentos estructurales en el proceso de evolución de la comunicación del niño: con el cuerpo, con los objetos y con la palabra. La distribución de espacios y fases en la sesión de práctica psicomotriz responde a este proceso, posibilitando en el niño el acceso a la comunicación a través del cuerpo básicamente en el espacio sensoriomotor, a través de los objetos en el espacio simbólico y a través de la palabra en el espacio de la representación. Este mismo esquema evolutivo puede ser reconocido en los objetivos de la práctica psicomotriz educativa: que el niño acceda a la comunicación, a la creación y a la representación, como se vio en el capítulo 1.

4) El sujeto con relación al otro

Este parámetro puede ser analizado desde dos puntos de vista: A) la relación que el niño establece con sus iguales, es decir, con sus compañeros; y, B) la relación que establece con el adulto que dirige la sesión. Exponemos, seguidamente, los resultados obtenidos.

A. El sujeto con relación a los compañeros

A. 1. Actitud ante el juego

CUADRO 19

ÍTEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGNIF.
JUEGA	3,85	3,95	3,75	3,85	0,468
PROP.JUEG.	2,10	2,00	1,55	1,65	0,058
LIDER JUG.	1,40	1,50	1,40	1,27	0,412
ACEP.JUEG.	2,85	2,90	3,30	3,00	0,168

A. 2. Su relación en el juego con otros compañeros

CUADRO 20

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
JUEG. SOLO	2,30	2,60	2,25	2,20	0,626
CON OTRO	1,80	1,65	2,30	2,10	0,087
PEQ.GRUP.	1,80	1,70	2,25	2,30	0,027
CON TODOS	1,80	2,50	2,50	2,45	0,007

B. El niño en relación con el adulto

CUADRO 21

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
JUEGA	2,50	1,50	1,55	1,65	0,000
ACEPTA	3,20	3,30	3,55	3,55	0,042
BUSCA	1,50	1,70	1,70	1,80	0,917
PROVOCA	1,25	1,10	1,40	1,00	0,060
AGREDE	1,00	1,00	1,00	1,00	0,545
ESP.APRO.	2,30	2,50	2,00	1,85	0,014
ESP.ORD.	2,70	2,70	2,55	2,10	0,010
COLABORA	2,65	2,40	2,20	2,20	0,141

Los datos expuestos ponen de manifiesto diferentes formas de relación de los niños con sus iguales y con el adulto según la edad. Por este motivo, los analizaremos desde dos puntos de vista: en cuanto a la evolución del niño en su propio juego y las relaciones que a través de éste realiza con los otros niños; y desde las relaciones que establece con el adulto.

Los datos estadísticos referidos al cuadro 19 Anexos 8.1 y 9 (Tablas de la 58 a la 61 y Figura 26) nos muestran los siguientes niveles de significatividad: *juega* ($F(3,85)=0,856$,

$p=0,468$), *propone juegos* ($F(3,85)=2,596$, $p=0,058$), *líder en juegos* ($F(3,85)=0,968$, $p=0,412$), *acepta el juego del otro* ($F(3,85)=1,723$, $p=0,168$).

Como se puede comprobar, todos los niños *juegan* a lo largo de las cuatro observaciones en este espacio, aunque los datos no marcan significatividad entre las medidas. Esto probablemente venga dado por la aceptación de la distribución del mismo, propuesta por el adulto y adaptada a las características motoras de los niños. No debemos olvidar que el juego favorece el paso de la actitud egocéntrica de los tres años, a la colaboración de los seis años.

En cuanto a la relación que establece con su compañero en el juego, debemos destacar que se caracteriza por una *aceptación del juego que le propone el otro*, de los cinco a los seis años, mientras que los valores de *propone juegos* desciende precisamente en estas edades. Esto puede explicarse si tenemos en cuenta cómo aumentan los niveles en estas edades de los *juegos con otros niños* y en *pequeños grupos*, ya que la formación de los juegos sociales reduce las posibilidades de que todos los niños propongan juegos.

A partir de los resultados estadísticamente significativos del cuadro 20 y 21, (Anexos 8.1 y 9, Tablas 48-50-51-56 y Figuras de la 27 a la 31), *pequeño grupo* ($F(3,85)=3,212$, $p=0,007$), *juega con el adulto* ($F(3,85)=13,500$, $p=0,000$), *acepta* ($F(3,85)=2,862$, $p=0,042$), *espera órdenes* ($F(3,85)=3,995$, $p=0,010$), cabe destacar las relaciones más relevantes del niño con su entorno social, al centrarnos en los aspectos de las mismas que han variado a lo largo de las cuatro observaciones.

En general, los datos nos indican un aumento en la autonomía de los niños con respecto al adulto y una mayor integración en su grupo de iguales. Desde la perspectiva de la relación del niño con sus iguales, podemos observar en primer lugar, que las relaciones que establecen los niños de cuatro y cinco años, primera y segunda medida, se centran en sí mismos y en el adulto. Es una diada en donde el niño manifiesta cierta dependencia del educador, esperando siempre su aprobación en las tareas que realiza, que, generalmente, vienen propuestas por el adulto, ya que el niño aún carece de un proyecto suficientemente elaborado.

En un segundo lugar, observamos que el niño de cinco y seis años, tercera y cuarta medida, es más independiente con respecto al adulto, ya que empieza a integrarse en su grupo de iguales, tiene preferencias por el grupo pequeño, pero juega con todos los niños de manera indistinta, sin mostrar preferencias, disminuye la necesidad de recibir órdenes del adulto y desaparece significativamente el refuerzo verbal del educador referente al reconocimiento y aprobaciones que debe darle. Como nos indica Luria (1961), esto puede ser debido a que el niño, al haber interiorizado el lenguaje, puede controlar sus acciones en correspondencia con las instrucciones emitidas. Por consiguiente, necesita al adulto para emprender una tarea pero

al mismo tiempo se percibe como capaz de hacer las cosas y hacerlas bien, aumentando, de esta forma, su autoconcepto.

No debemos olvidar que los problemas del niño en estas edades para relacionarse con el mundo que le rodea vienen determinados por una deficiente formación de su "yo". El niño a través de su cuerpo accede al conocimiento del entorno físico y social, construye su autoestima, necesita la aprobación en las tareas que realiza, tiene miedo al fracaso y desconoce sus posibilidades. A este cúmulo de circunstancias se ha de añadir que si su entorno familiar y social no es suficientemente estimulante para él, se favorece cada vez más esta situación, es decir, su alternativa es jugar consigo mismo, encerrarse en su mundo que sólo él entiende y no le rechaza.

Por este motivo, la psicomotricidad se plantea un objetivo fundamental a estas edades: "la formación de la imagen corporal y de la identidad" a través de la experimentación de experiencias del placer sensoriomotor. Como dice Arnaiz (1987), estas experiencias globalizantes que vive el niño le ayudan a unificar la imagen global de su cuerpo, haciendo que acceda a la comunicación y a la creación, como son muestra de ello el juego simbólico y el dibujo espontáneo.

2) ESPACIO SIMBÓLICO

Seguiremos el mismo formato para la presentación y comentario de los datos que en el espacio sensoriomotor.

A) El sujeto y el movimiento

A.1. Tipo de movimientos

CUADRO 22

MOVIMIENTOS	1º MED.	2º MED.	3º MED.	4º MED.	SIGN.
BALANCEOS	1,35	1,10	1,10	1,10	0,228
GIROS	1,40	1,20	1,15	1,20	0,344
CAIDAS	1,90	1,10	1,70	1,10	0,000
VOLTERETAS	1,15	1,15	1,25	1,00	0,331

CAMINAR	2,80	3,00	2,75	2,90	0,435
CORRER	2,50	2,30	2,45	2,60	0,651
SALTAR	2,00	1,60	2,40	1,95	0,031
RODAR	1,20	1,15	1,25	1,15	0,834
SUBIR	1,20	1,30	2,00	1,75	0,002

En general, se puede observar una misma tendencia en los datos obtenidos en este apartado respecto al mismo en el espacio sensoriomotor. No obstante, se observa en el citado espacio una mayor especificidad de estos ítemes, ya que propician un tipo de juegos determinados y una implicación emocional, que el niño busca en ellos (todos ellos relativos al movimiento), diferentes respecto a los intereses que el niño busca y le proporciona el espacio simbólico (Anexos 8.2 y 9, Tablas de la 1 a la 9 y Figuras de la 32 a la 34).

A.2. Calidad de los movimientos

CUADRO 23

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
COORDINADOS	3,00	3,10	3,45	3,00	0,023
ARMONICOS	2,10	2,10	2,00	2,10	0,982
ABIERTOS	2,60	2,65	3,45	3,20	0,000
RAPIDOS	1,90	1,70	2,65	2,30	0,000
CIRCULARES	1,10	1,40	1,10	1,30	0,064

A.3. Nivel de movilidad

CUADRO 24

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
TODO CUERPO	3,20	3,80	3,65	3,50	0,000
TRONCO	3,10	2,90	3,50	3,40	0,000
CABEZA	3,00	2,80	3,65	3,55	0,000
BRAZOS	3,10	3,00	3,70	3,55	0,000
PIERNAS	3,10	4,10	3,75	3,55	0,577
MANOS	2,20	3,00	3,80	3,50	0,000
ARTICULAC.	2,20	3,00	3,55	3,55	0,000

Los ítemes del cuadro 23, (Anexos 8.2 y 9, Tablas de la 10 a la 14 y Figuras de la 35 a la 36) presentan los siguientes niveles de significatividad: *coordinados* ($F(3,85)=3,325$, $p=0,023$), *armonicos* ($F(3,85)=0,056$, $p=0,982$), *abiertos* ($F(3,85)=11,284$, $p=0,000$), *rápidos* ($F(3,85)=8,751$, $p=0,000$), *circulares* ($F(3,85)=2,516$, $p=0,064$).

Los ítemes del cuadro 24 (Anexos 8.2 y 9, Tablas de la 15 a la 21 y Figuras de la 37 a 39), presentan los siguientes niveles de significación: *mueve todo el cuerpo* ($F(3,85)=9,751$, $p=0,000$), *tronco* ($F(3,85)=9,166$, $p=0,000$), *cabeza* ($F(3,85)=20,917$, $p=0,000$), *brazos* ($F(3,85)=20,363$, $p=0,000$), *piernas* ($F(3,85)=0,663$, $p=0,557$), *manos* ($F(3,85)=38,093$, $p=0,000$), *articulaciones* ($F(3,85)=75,058$, $p=0,000$).

Los resultados obtenidos, respecto a los ítemes indicados, han puesto de manifiesto una información muy similar al espacio anterior. Esto nos lleva a pensar que la calidad de los movimientos y la movilidad de las distintas partes del cuerpo, no está tan ligada a los espacios que componen la sala (sensoriomotor, simbólico y de representación) y a los tipos de juegos que propician, sino más bien a las características inherentes al desarrollo evolutivo y psicológico del niño. Si esto se confirma con los datos que obtengamos en el espacio de la representación, nos llevará a realizar una serie de modificaciones en la observación de este parámetro, que ya no sería no por espacios, sino referido a la actividad general del niño durante la sesión de práctica psicomotriz.

B.1. Tipo de postura

CUADRO 25

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
DE PIE	2,90	2,80	3,35	2,80	0,003
ACOSTADO	2,00	1,90	3,15	2,10	0,353
SENTADO	2,30	2,40	2,25	2,20	0,912
DE RODILLAS	1,50	1,15	1,60	1,70	0,064
ABIERTA	2,70	2,70	3,40	3,30	0,000
EQUILIBRIO	1,25	1,10	1,20	1,55	0,443
SIMETRICA	1,85	1,70	2,00	1,50	0,120

De los datos expuestos queremos destacar que la postura más utilizada por los niños en este espacio ha sido la *de pie* ($F(3,85)=4,998$, $p=0,003$), como demuestra la significación obtenida. Otras posturas utilizadas por los niños, aunque en menor grado, y con diferencias no significativas entre las puntuaciones han sido las de *acostado* ($F(3,85)=1,01$, $p=0,353$) y *sentado* ($F(3,85)=0,176$, $p=0,912$). Respecto a las características de las posturas, la más destacada es la de *abierta* ($F(3,85)=9,785$, $p=0,000$). En cambio, las de *equilibrio* ($F(3,85)=0,903$, $p=0,443$) y *simétrica* ($F(3,85)=2,004$, $p=0,120$) alcanzan puntuaciones bajas y no significativas como sucedía en el espacio sensoriomotor, el cual propicia más el control del propio cuerpo, la coordinación de los movimientos, favoreciendo las posturas en equilibrio y simétricas (Anexos 8.2 y 9, Tablas de la 22 a la 28 y Figuras de la 40 a la 42).

Podríamos interpretar estos resultados como un buen desarrollo del juego simbólico y de los aspectos emocionales, ya que denotan que los niños no han quedado encerrados en sí mismos, sino que se proyectan hacia el exterior.

B.2. Calidad del tono

CUADRO 26

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SINIF.
NORMAL.	3,00	3,30	2,90	3,65	0,000
FLEXIBLE	2,00	2,00	2,40	2,20	0,227
HIPOTON.	1,20	1,00	1,70	1,25	0,002

Los ítemes anteriores y los Anexos 8.2 y 9 (Tablas de la 29 a la 31 y Figura 43) muestran los siguientes niveles de significatividad: *normal* ($F(3,85)=7,070$, $p=0,000$), *flexible* ($F(3,85)=1,475$, $p=0,227$), *hipotonía* ($F(3,85)=5,303$, $p=0,002$).

Para el comentario de estos ítemes nos sirve lo expresado en los apartados A.2 y A.3., referidos a la calidad de los movimientos y nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo. Es decir, las características profundas del tono son inherentes al niño y no a los espacios.

B) El sujeto en relación con los objetos

En este apartado analizaremos los siguientes subapartados:
tipos de objetos que utiliza el niño, cómo los utiliza y cómo los emplea con relación al otro.

A. Tipo de objetos que utiliza el niño

CUADRO 27

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
BANCO	1,25	1,05	1,10	2,20	0,535
POTRO	1,20	1,00	1,00	1,20	0,080
ESPALDER.	1,15	1,20	1,10	1,10	0,892
COLCHONE.	2,70	2,60	3,00	1,20	0,021
COJINES	2,80	3,15	3,00	2,10	0,281

TELAS	2,30	1,50	2,15	3,15	0,000
CUERDAS	1,05	1,15	1,10	2,95	0,410
PALOS	1,15	1,20	1,30	1,30	0,002
MADERAS	1,00	1,05	1,00	1,00	CONSTAN.

B. Cómo utiliza esos objetos

CUADRO 28

ÍTEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
USO COMUN	1,70	1,40	2,75	2,00	0,000
USO CREA.	2,70	2,80	2,70	2,85	0,873
HABIL.	2,70	2,90	2,80	3,20	0,079
AGRESI.	1,00	1,00	1,15	1,10	0,312
OBSESI.	1,00	1,00	1,05	1,00	0,106
DIF. ABAN.	1,70	1,05	1,05	1,00	0,000

En este espacio del juego simbólico constatamos que los ítems que han obtenido un valor significativo son: *telas* ($F(3,85)=8,512$, $p=0,000$), *palos* ($F(3,85)=5,508$, $p=0,002$) y las *colchonetas* ($F(3,85)=3,415$, $p=0,021$), (Anexos 8.2 y 9, Tablas de la 47 a la 54 y Anexo 9, Figuras de la 44 a la 47).

Si hacemos un análisis de las medias, observamos una preferencia diferenciada de objetos según las edades. Desde esta perspectiva, hemos comprobado cómo los niños han mostrado preferencia por los *cojines* ($F(3,85)=1,297$, $p=0,281$) (objetos blandos) de los cuatro a los cinco años y medio, para utilizar después, de los cinco años y medio a los seis años, otro tipo de objetos que en menor medida habían sido utilizados. Nos estamos refiriendo a *cuerdas* ($F(3,85)=0,971$, $p=0,410$), *telas*, *palos* y los *bancos suecos* ($F(3,85)=0,734$, $p=0,535$).

La explicación que encontramos a estos resultados viene dada por la evolución que el niño sigue en el desarrollo del juego simbólico. En un principio, son los objetos blandos los más próximos a él, los que tienen una mayor carga afectiva y les recuerda el contacto corporal con la madre y los que posibilitan una mayor realización de juegos sensoriomotores y pre-

simbólicos. Poco a poco, el desarrollo de nuevos esquemas mentales, que aumentan la capacidad de imitación y simbolización de situaciones y de roles del mundo que rodea al niño, hace que éste vaya utilizando e integrando nuevos objetos, más duros o versátiles, que carga de valor y significación afectiva, enriqueciendo su juego simbólico y su capacidad de imitación y representación en el mismo.

Si tenemos en cuenta los valores obtenidos en el apartado referente a cómo el niño utiliza los objetos, encontramos que los ítemes *uso común* ($F(3,85)=11,201$, $p=0,000$) y *difícil abandono* ($F(3,85)=25789$, $p=0,000$) obtienen significatividad. El ítem *uso creativo* ($F(3,85)=0,233$, $p=0,873$) se ha mantenido con valores parecidos en las cuatro medidas, observándose una subida de las medias en la utilización de los objetos con *habilidad* ($F(3,85)=2,339$, $p=0,079$). No obstante, como los valores de estos dos ítemes son muy próximos en las cuatro medidas, no arrojan significatividad (Anexos 8.2, Tablas de la 55 a la 60 y Anexo 9, Figuras de la 48 a la 49).

La significatividad en el ítem *difícil abandono* obedece a que los niños no manifestaron problema cuando se les indicaba el paso de la primera parte de la sesión a la segunda o cuando era el final de la sesión y había que marcharse de la sala de psicomotricidad. El valor más alto en la primera medida quizás responda a que los niños desde los cuatro a los cinco años necesitan más tiempo para interiorizar las normas existentes en la sesión de práctica psicomotriz.

C. Cómo los utiliza con relación a los otros niños

CUADRO 29

ÍTEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
COMPARTE	3,10	3,10	3,65	3,35	0,001
QUITA	1,00	1,00	1,00	1,10	0,213
RECHAZA	1,00	1,00	1,10	1,10	0,148
AGREDE	1,00	1,00	1,00	1,15	0,073

Como se puede comprobar en los resultados expuestos y en los Anexos 8.2, Tablas de la 61 a la 64 y Anexo 9, Figura 50, el ítem de *compartir* ($F(3,85)=5,807$, $p=0,001$) obtiene valores significativos, como sucedía en el espacio sensoriomotor. Igualmente, cabe resaltar que de las

dos primeras medidas (cuatro a cinco años de edad) a las dos siguientes, tercera y cuarta, (cinco a seis años de edad) se produce una mejora. Este hecho es de gran importancia en este espacio, ya que el juego simbólico favorece el proceso de socialización del niño y la integración en su grupo de iguales. Asimismo, facilita la aceptación de reglas sociales y de roles.

3) El sujeto con relación al espacio

A.1. Tipos de espacio que utiliza el niño

CUADRO 30

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
TODO ESPC.	2,50	2,40	2,75	3,00	0,195
CENTRAL	2,50	2,55	2,75	3,00	0,034
VENTANAS	1,60	1,20	2,750	3,00	0,000
PUERTAS	1,10	1,00	2,10	1,40	0,369
PAREDES	1,40	1,85	1,20	1,00	0,000
RINCONES	1,25	1,25	1,30	1,15	0,845
DEFINIDOS	2,90	3,40	3,35	3,30	0,021
VISIBLES	3,00	3,50	3,75	3,30	0,000
ABIERTOS	2,70	2,90	3,40	3,10	0,012

Podemos observar en el cuadro anterior y los Anexos 8.2, (Tablas de la 32 a la 40 y Anexo 9, Figuras de la 51 a la 53), el niño tiende a moverse por *todo el espacio* ($F(3,85)=1,600$, $p=0,195$), mostrando preferencias por el *espacio central* ($F(3,85)=3,018$, $p=0,034$) de los cuatro a los seis años, y de los cinco a los seis años por la proximidad de las *ventanas* ($F(3,85)=6,609$, $p=0,000$), con diferencias significativas entre las medidas.

En cuanto a la caracterización del tipo de espacio utilizado, podemos ver que los *espacios visibles* ($F(3,85)=9,349$, $p=0,000$), *definidos* ($F(3,85)=3,411$, $p=0,021$) y *abiertos* ($F(3,85)=3,883$, $p=0,012$) muestran diferencias significativas y puntuaciones relativamente altas.

A.2. Modos de ocupar el espacio (inversión)

CUADRO 31

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGF.
CUERPO	2,10	3,00	3,45	3,10	0,000
VOZ	2,40	2,15	3,30	2,10	0,000
MIRADA	2,30	1,50	2,25	2,00	0,002
OBJETOS	2,15	2,70	2,10	2,60	0,009
CONSTRUYE	1,90	2,50	2,55	2,40	0,046
DELIMITA	1,80	2,20	2,35	1,00	0,244

Los resultados expuestos (Anexos 8.2, Tablas de la 41 a la 46 y Anexo 9, Figuras de la 54 a la 55) y la significatividad de los mismos evidencian que los niños invisten el espacio con el *cuerpo* ($F(3,85)=12,713$, $p=0,000$), con la *voz* ($F(3,85)=0,626$, $p=0,000$) y con la *mirada* ($F(3,85)=5,243$, $p=0,002$). A diferencia del espacio sensoriomotor, aquí los niños también invisten el espacio con los *objetos* ($F(3,85)=4,145$, $p=0,009$), puesto que son fundamentales en el juego simbólico. Asimismo y en otro orden, mientras que en el espacio sensoriomotor los objetos que lo componen están fijos y el niño no puede invertir el espacio con ellos, en este espacio puede manipularlos, transportarlos de un sitio a otro, ocupar el espacio con ellos, *construir* ($F(3,85)=2,775$, $p=0,046$).

4) El sujeto con relación al otro

A. El sujeto con relación a los compañeros

A.1 Actitud ante el juego

CUADRO 32

ITEMES	1ªMEDIDA	2ªMEDIDA	3ªMEDIDA	4ªMEDIDA	NIV.SIGNF.
JUEGA	3,95	4,00	3,75	3,80	0,118
PROP.JUEG.	1,60	2,00	1,85	3,80	0,297
LIDER JUG.	1,50	1,45	1,75	1,60	0,318
ACEP.JUEG.	2,90	3,00	3,30	2,95	0,248

A.2. Su relación en el juego con otros compañeros

CUADRO 33

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
JUEG. SOLO	1,65	1,35	1,75	1,70	0,246
CON OTRO	1,90	1,70	2,35	2,20	0,105
PEQ.GRUP.	2,10	2,50	2,40	2,55	0,129
CON TODOS	1,75	2,00	2,15	2,20	0,262

B. El niño en relación con el adulto

CUADRO 34

ITEMES	1ºMEDIDA	2ºMEDIDA	3ºMEDIDA	4ºMEDIDA	NIV.SIGF.
JUEGA	2,10	1,50	1,40	1,10	0,001
ACEPTA	3,40	3,50	3,90	3,45	0,001
BUSCA	1,50	1,50	2,10	1,55	0,023
PROVOCA	1,10	1,00	1,20	1,00	0,200
AGREDE	1,00	1,00	1,00	1,00	CONSTAN.
ESP.PRO.	1,80	1,55	2,20	1,55	0,006
ESP.ORD.	3,00	2,70	2,55	2,15	0,001
COLABORA	2,40	2,60	2,10	1,85	0,001

De los datos recogidos obtenemos los siguientes resultados: con relación a la actitud ante el juego, observamos un alto nivel de *juego* en los niños a lo largo de las cuatro medidas, aunque estos valores no arrojen significatividad ($F(3,85)=2,014$, $p=0,118$) (Anexos 8.2, Tabla 65 y Anexo 9, Figuras 56 y 57).

Respecto del juego del niño con sus compañeros y con el adulto se puede apreciar una tendencia a la formación de *pequeños grupos* ($F(3,85)=1,944$, $p=0,129$), sin preferencias de unos *niños determinados* ($F(3,85)=1,356$, $p=0,262$), es por ello que podemos observar la ausencia de

líderes ($F(3,85)=1,191$, $p=0,318$) en estas edades (Anexos 8.2, Tablas de 67-71-72 y Anexo 9, Figuras de la 58 a la 59).

Cabe señalar, en el ítem *propone juegos* ($F(3,85)=1,249$, $p=0,297$), aunque no significativo, un aumento considerable de la media de los cinco a los seis años, que nos indica la mejora en la capacidad creativa que fomenta el juego simbólico. Por otro lado, destacaremos, que el niño acepta el juego que le *propone otro niño* ($F(3,85)=1,401$, $p=0,248$), aunque los valores no son significativos y *el adulto* ($F(3,85)=9,756$, $p=0,000$) (con valores significativos de las medias), ya que como los resultados nos indican el niño no *juega solo* ($F(3,85)=1,408$, $p=0,246$) (Anexo 8.2, Tablas 66-68-69-73, Anexo 9, Figuras 56 y 57).

La relación de juego con el adulto se manifiesta también en los ítemes de *acepta* ($F(3,85)=5,811$, $p=0,001$), *espera órdenes* ($F(3,85)=6,392$, $p=0,001$) y *colabora con él* ($F(3,85)=0,339$, $p=0,001$). En el primer ítem comprobamos la buena relación existente entre el adulto y el niño, a lo largo del todo el proceso de implementación de la práctica psicomotriz, dados sus altos valores y su nivel de significación. En el segundo y tercer ítem vemos cómo los valores de las medias disminuyen significativamente a lo largo de las cuatro medidas, lo que nos indica una evolución favorable en el desarrollo de las relaciones niño-adulto, ya que sus preferencias en el juego van evolucionando de manera que cada vez se hace más independiente del adulto, a la vez que se integra mejor en su grupo de iguales (Anexo 8.2, Tablas 74-78-79 y Anexo 9, Figuras de la 60 a la 62).

4) ESPACIO DE LAS REPRESENTACIONES

A) El sujeto y el movimiento

CUADRO 35

MOVIMIENTOS	1º MED.	2º MED.	3º MED.	4º MED.	SIGN.
BALANCEOS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,402
GIROS	1,00	1,10	1,00	1,00	0,190
CAIDAS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,582
VOLTERETAS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,392
CAMINAR	2,60	3,30	3,80	3,70	0,000
CORRER	1,20	1,15	1,10	1,40	0,124

SALTAR	1,05	1,00	1,05	1,20	0,190
RODAR	1,05	1,00	1,00	1,00	0,309
SUBIR	1,00	1,00	1,10	1,00	0,495

A la vista de estos resultados y de los Anexos 8.3, Tablas de la 1 a la 9 y Anexo 9, Figuras de la 63 a la 65) podemos señalar que el tipo de movimiento en el que hay más diferencias entre las puntuaciones a lo largo de las cuatro medidas, es el ítem *caminar* ($F(3,85)=19,581$, $p=0,000$), con unos valores de las medias que marcan significatividad. Si realizamos un análisis exhaustivo de estas puntuaciones, observamos un aumento de las medias en las tres primeras medidas y un ligero descenso en la cuarta medida. Este hecho puede ser explicado bajo dos puntos de vista; en primer lugar, podemos decir que se ha producido una aceptación y asimilación de las normas a respetar en la sesión de psicomotricidad referentes a que en este espacio hay que caminar y no correr, normas que cada día al comienzo de la sesión el psicomotricista recuerda puntualmente a todos los niños; y, en segundo lugar, esto nos indica también un aumento en la capacidad del niño por controlar sus movimientos, de los cuatro a los seis años.

A.2. Calidad movimientos

CUADRO 36

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
COORDINADOS	2,95	3,20	3,50	3,25	0,010
ARMONICOS	2,15	2,30	2,10	2,25	0,761
ABIERTOS	2,30	2,55	3,35	2,95	0,000
RAPIDOS	1,25	1,15	1,65	1,30	0,029
CIRCULARES	1,00	1,10	1,00	1,15	0,292

A.3. Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo

CUADRO 37

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
TODO CUERPO	3,10	2,70	3,50	3,25	0,000
TRONCO	3,00	2,50	3,55	3,35	0,000
CABEZA	3,00	3,65	3,55	3,40	0,000
BRAZOS	3,00	3,10	3,75	3,40	0,000
PIERNAS	3,00	2,50	3,65	3,40	0,000
MANOS	3,40	3,15	3,80	3,44	0,000
ARTICULAC.	2,40	3,00	3,60	3,40	0,000

Los niveles de significación de los ítemes del cuadro 36 son los siguientes: *coordinados* ($F(3,85)=4,001$, $p=0,010$), *armónicos* ($F(3,85)=0,390$, $p=0,761$), *abiertos* ($F(3,85)=11,122$, $p=0,000$), y *rápidos* ($F(3,85)$, $p=0,029$) (Anexos 8.3, Tablas de la 10 a la 14 y Anexo 9, Figuras de la 66 a la 67).

Los niveles de significación del cuadro 37 son los siguientes: *mueve todo el cuerpo* ($F(3,85)=7,292$, $p=0,000$), *tronco* ($F(3,85)=9,994$, $p=0,000$), *cabeza* ($F(3,85)=13,663$, $p=0,000$), *brazos* ($F(3,85)=12,326$, $p=0,000$), *piernas* ($F(3,85)=16,994$, $p=0,557$), *manos* ($F(3,85)=44,794$, $p=0,000$), *articulaciones* ($F(3,85)=25,991$, $p=0,000$) (Anexos 8.3, Tablas de la 15 a la 21 y Anexo 9, Figuras de la 68 a la 70).

Ante estos valores, se evidencia lo indicado en los anteriores espacios: las características inherentes a la calidad de los movimientos y el nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo son propias del niño y no del espacio.

B.1. Tipo de postura más frecuentes

CUADRO 38

ÍTEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SIGNIF.
DE PIE	2,15	2,30	2,20	2,25	0,841
ACOSTADO	1,30	1,00	1,05	1,00	0,005
SENTADO	2,50	2,40	2,00	2,80	0,007
DE RODILLAS	2,40	2,65	2,90	2,20	0,016
ABIERTA	2,50	2,65	3,40	3,10	0,000
EQUILIBRIO	1,80	2,50	1,30	1,95	0,000
SIMETRICA	1,80	2,30	2,05	2,05	0,174

De estos datos podemos señalar que las posturas que más varían a lo largo de las cuatro medidas en este espacio son: *sentado* ($F(3,85)=4,290$, $p=0,005$) y *de rodillas* ($F(3,85)=3,625$, $p=0,016$) (Anexos 8.3, Tablas de la 22 a la 28 y Anexo 9, Figuras de la 71 a la 73). Desde nuestro punto de vista, son coherentes estos resultados, ya que estas conductas son las que facilitan la realización de las actividades propias de este espacio: dibujar, construcción con maderas y modelado con plastilina.

Respecto a la construcción con las maderas se observa que los niños conforme realizan construcciones más altas, son capaces de pasar del plano horizontal al vertical, mostrando preferencia por las posturas de pie y de rodillas, ya que éstas permiten una mayor precisión y control de los movimientos, que propician una mayor coordinación y un encaje más fino.

Esta idea viene completada por los resultados obtenidos en la calidad de las posturas, que son significativas en los ítemes *abierto* ($F(3,85)=8,366$, $p=0,000$) y *en equilibrio* ($F(3,85)=9,890$, $p=0,000$) y aunque no sea significativa *simétrica* ($F(3,85)=1,695$, $p=0,174$).

B.2. Calidad del tono

CUADRO 39

ÍTEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIVEL SINIF.
NORMAL	3,40	3,20	3,40	3,80	0,011
FLEXIBLE	1,55	1,45	2,35	1,50	0,000
HIPOTON.	1,00	1,00	1,30	1,00	0,002

Los ítems anteriores muestran los siguientes niveles de significatividad: *normal* ($F(3,85)=3,980$, $p=0,011$), *flexible* ($F(3,85)=7,759$, $p=0,000$), *hipotonía* ($F(3,85)=5,192$, $p=0,002$) (Anexos 8.3, Tablas de la 29 a la 31 y Anexo 9, Figura 74).

A la vista de estos resultados podemos decir, al igual que en los otros dos espacios, que la calidad del tono es una característica inherente al niño y no a los espacios que ocupa en la sesión de psicomotricidad. Pueden parecer contradictorios los resultados obtenidos en la conducta de *flexible* con respecto a las de los espacios anteriores. La justificación que encontramos a estos resultados sigue la misma línea de lo argumentado anteriormente, puesto que la flexibilidad si se considera una característica del niño puede ser o no manifestada, dependiendo del tipo de actividad a realizar. Quizás la significatividad encontrada en este ítem, a pesar de sus bajas puntuaciones, venga referida a su relación con las posturas que el niño toma en la realización de sus tareas en este espacio, que le obligan a moverse de manera flexible y coordinada.

B. El sujeto en relación con los objetos

A. Tipo de objetos que utiliza el niño

CUADRO 40

ÍTEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3ª MEDIDA	4ª MEDIDA	NIV. SIGNE.
MADERAS	4,00	3,70	4,00	4,00	0,000

En las observaciones realizadas, por requerimiento del programa de Educación Compensatoria a que estaba acogido el centro, era necesario el trabajar con este material (*maderas*) para valorar la evolución de los niños en este tipo de construcciones, de ahí las altas puntuaciones y el nivel de significación ($F(3,85)=9,902$, $p=0,000$) (Anexos 8.3 y Anexo 9, Figuras de la 75 a la 78).

B. Cómo utiliza los objetos

CUADRO 41

ÍTEMES	1° MEDIDA	2° MEDIDA	3° MEDIDA	4° MEDIDA	NIV. SIGF.
USO COMUN	1,30	1,10	1,75	1,55	0,031
USO CREA.	3,30	3,15	3,40	3,40	0,417
HABIL.	2,55	2,50	2,75	2,70	0,775
AGRESI.	1,00	1,05	1,05	1,00	0,678
OBSESI.	1,00	1,00	1,00	1,00	0,392
DIF. ABAN.	1,00	1,05	1,00	1,00	0,545

Aunque no se ha alcanzado valores significativos en las puntuaciones, hemos de resaltar los ítemes *uso creativo* ($F(3,85)=0,957$, $p=0,417$) y *hábilmente* ($F(3,85)=0,369$, $p=0,775$) como las dos conductas que caracterizan el uso de los objetos en este espacio (Anexos 8.3, Tablas de la 47 a la 55 y Anexo 9, Figuras de la 79 a la 80).

Ello denota el desarrollo de las diferentes habilidades que van apareciendo en los niños a lo largo de beneficiarse de la práctica psicomotriz, que en este apartado de la guía de observación se refleja en la mayor capacidad de representar con las maderas, que el niño adquiere a partir de los cinco años, como se refleja en el uso creativo que hace de ellas. Esto enlaza con la teoría de Piaget (1969) cuando nos indica que en el período preoperatorio el niño va desarrollando una serie de esquemas mentales, que le permiten anticipar y representar las acciones que quiere realizar, planificando su acción para ello. Por eso, a partir de los cinco años observamos esta habilidad en los niños, cuando se les pedía y animaba a que antes de realizar su construcción la pensarán bien y decidieran el tipo de maderas que necesitaban utilizar para ello, antes de cogerlas.

C. Cómo utiliza los objetos con relación al otro

CUADRO 42

ITEMES	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIV. SIGF.
COMPARTE	3,40	3,75	3,30	3,70	0,103
QUITA	1,00	1,00	1,05	1,05	0,259
RECHAZA	1,00	1,00	1,00	1,00	0,402
AGREDE	1,00	1,00	1,00	1,00	0,392

Aunque los valores no son significativos, la conducta de *compartir* ($F(3,85)=2,109$, $p=0,105$) cabe ser destacada por las altas puntuaciones obtenidas en las cuatro observaciones (Anexos 8.3, Tablas de la 53 a la 55 y Anexo 9, Figura 81).

3) Sujeto con relación al espacio

A.1. Tipo de espacio que ocupa el niño

CUADRO 43

ITEMES	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIV. SIGF.
TODO ESPC.	1,20	1,10	1,30	1,65	0,039
CENTRAL	2,80	2,40	2,10	2,15	0,093
VENTANAS	1,00	1,00	1,05	1,00	0,392
PUERTAS	1,00	1,00	1,00	1,10	0,392
PAREDES	1,30	1,60	2,60	1,85	0,001
RINCONES	1,00	1,15	1,25	1,30	0,329
DEFINIDOS	3,65	3,45	3,40	3,25	0,467
VISIBLES	3,45	3,60	3,55	3,25	0,544
ABIERTOS	2,60	2,40	3,25	2,50	0,002

Como ocurría con el espacio sensoriomotor, el espacio de la representación siempre ha ocupado un mismo lugar en la sala de psicomotricidad, lo cual invalida algunos de estos ítemes (*ventanas, puertas, paredes y rincones*). No obstante, puede comprobarse que los niños utilizaron la *parte central* ($F(3,85)=2,206$, $p=0,093$) de este espacio, así como espacios *definidos* ($F(3,85)=0,856$, $p=0,467$), *visibles* ($F(3,85)=0,718$, $p=0,544$) y *abiertos* ($F(3,85)=5,209$, $p=0,002$), como indican la significatividad (*abiertos*) en uno de estos ítemes y los altos valores en los otros (*definidos y visibles*) (Anexos 8.3, Tablas de la 32 a la 40 y Anexo 9, Figuras de la 82 a la 84).

A.2. Modos de ocupar el espacio (inversión)

CUADRO 44

ÍTEMES	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIV. SIGF.
CUERPO	1,30	1,70	2,50	1,45	0,000
VOZ	1,90	1,20	1,55	1,25	0,006
MIRADA	1,95	1,60	2,35	1,70	0,001
OBJETOS	3,25	3,30	3,40	3,40	0,613
CONSTRUYE	3,30	3,35	3,85	3,20	0,009
DELIMITA	1,80	2,30	2,95	2,95	0,000

La forma preferida de invertir este espacio por parte de los niños ha sido con los *objetos* ($F(3,85)= 0,665$, $p=0,613$) (*maderas*), aunque los valores no sean significativos, *construyendo* ($F(3,85)=4,147$, $p=0,009$) y *delimitando* ($F(3,85)=8,870$, $p=0,000$) con ellos el espacio, estos dos últimos ítemes sí muestran diferencias significativas entre las puntuaciones (Anexos 8.3, Tablas de la 41 a la 46 y Anexo 9, Figuras de la 85 a la 86).

4. El sujeto con relación al otro

A. El sujeto en relación con los compañeros

A. 1. Actitud ante el juego

CUADRO 45

ITEMES	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIV. SIGNF.
JUEGA	4,00	3,90	3,15	3,55	0,001
PROP.JUEG.	1,00	1,60	1,40	1,50	0,012
LIDER JUG.	1,00	1,00	1,20	1,20	0,154
ACEP.JUEG.	1,20	1,50	1,25	2,00	0,009

A.2. Su relación en el juego con otros compañeros

CUADRO 46

ITEMES	1ª MEDIDA	2ª MEDIDA	3º MEDIDA	4ª MEDIDA	NIV. SIGF.
JUEG. SOLO	3,80	3,70	3,45	2,20	0,000
CON OTRO	1,05	1,00	1,00	2,85	0,000
PEQ.GRUP.	1,00	1,00	1,00	1,10	0,496
CON TODOS	1,00	1,00	1,00	1,00	0,402

B. El niño en relación con el adulto

CUADRO 47

ITEMES	1º MEDIDA	2º MEDIDA	3º MEDIDA	4º MEDIDA	NIV. SIGF.
JUEGA	1,05	1,15	1,30	1,00	0,006
ACEPTA	3,80	3,60	3,75	3,50	0,254
BUSCA	1,40	1,40	1,50	1,15	0,279
PROVOCA	0,15	1,00	1,00	1,00	0,125
AGREDE	1,00	1,00	1,00	1,00	0,392
ESP.APRO.	1,80	1,80	2,00	1,45	0,206
ESP.ORD.	2,95	2,90	2,20	2,15	0,001
COLABORA	2,20	2,25	1,75	1,50	0,001

En este espacio una característica dominante es que los niños juegan sin ningún problema en él. En un análisis más pormenorizado encontramos que hasta los cinco años y medio el niño *juega solo* ($F(3,85)=14,919$, $p=0,000$), siendo a partir de esta edad cuando combina su juego *con otro niño* ($F(3,85)=32,372$, $p=0,000$), *aceptando el juego* que le propone ($F(3,85)=4,126$, $p=0,009$), como muestran los datos y los valores significativos (Anexos 8.3, Tablas de la 59 a la 61 y Anexo 9, Figuras de la 87 a la 93). Así, queda enmarcado todo el proceso de socialización que poco a poco se irá manifestando en la capacidad de construir en pequeños grupos un proyecto en común.

De la misma manera, todas las actividades que propicia el espacio de la representación estimulan la toma de distancia, la coordinación óculo-manual y promueven la percepción visual y táctil.

En cuanto a la relación con el adulto existen diferencias, como puede observarse en el cuadro 47, (Anexo 8.3, Tablas de la 70 a la 71, Anexo 9, Figuras 91 y 93) en *esperar órdenes* ($F(3,85)=5,823$, $p=0,001$) y *colaborar con él* ($F(3,85)=6,050$, $p=0,001$). Asimismo, podemos decir que los valores de las medias disminuyen significativamente a lo largo de las cuatro medidas con valores significativos. Esto nos indica una evolución favorable en las relaciones del niño con el adulto, respecto al que cada vez se hace más independiente y autónomo.

CONCLUSIONES

De los datos obtenidos en los análisis estadísticos presentados y de los objetivos propuestos, podemos sacar las siguientes conclusiones acerca de la guía:

- 1.- La guía de observación, objeto de nuestra investigación, se consolida como un instrumento de evaluación de los parámetros psicomotores para niños de cuatro a seis años.
- 2.- Los análisis de fiabilidad sobre este instrumento nos muestran un porcentaje de acuerdo alto. Esto nos indica la elevada fiabilidad de la guía, evidenciándose que las observaciones realizadas a los niños por dos observadores diferentes en una misma sesión, producen resultados similares, a lo que ha contribuido la definición precisa de los ítemes y el entrenamiento de los observadores.
- 3.- La guía de observación de los parámetros psicomotores ha demostrado ser un instrumento útil para valorar el desarrollo psicomotor del niño, puesto que los análisis de validez nos indican que existe una variación entre las conductas de los niños a lo largo de los dos cursos escolares.

Aunque se podía esperar la falta de relación entre las pruebas del WPPSI, Balance Psicomotor y la guía, por partir de modelos teóricos diferentes, los niveles de relación muestran la utilidad de la misma para evaluar el desarrollo motor del niño.

Esta relación se refleja, en mayor medida, entre las pruebas de la guía y las subpruebas del WPPSI administradas, y en menor grado con las pruebas del balance psicomotor, aspecto que aumenta la validez de la guía.

La correlación entre la guía de observación y las subpruebas del WPPSI nos indica la guía es un instrumento útil para valorar el desarrollo psicomotor de un niño de cuatro a seis años. La escasa correlación con las subpruebas del Balance Psicomotor.

- 4.- Se ha comprobado que la guía es válida para realizar el seguimiento de las sesiones de práctica psicomotriz de B. Aucouturier. Esto se ha constatado desde dos puntos de vista: por una parte, en los análisis de la evolución de las conductas realizados por espacios, los datos nos reflejan que existen una serie de características inherentes al desarrollo evolutivo

los niños (calidad de tono, nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo y calidad de los movimientos), que no dependen de los espacios en los que se distribuye la sala, sino que aparecen indistintamente por todos ellos.

Por otra parte, podemos indicar que los espacios propician un tipo de conductas, actividades, elección de objetos y uso de los mismos que los caracterizan. De esta forma, mediante el estudio relativo a estos aspectos se puede saber en qué espacio y nivel madurativo se encuentra el niño. Así por ejemplo, podemos comprobar esto en los datos obtenidos en el tipo de objetos en cada uno de los espacios. Podemos ver que en el espacio sensoriomotor los niños muestran una preferencia por objetos ligados al movimiento y al tipo de movimientos que realizan (bancos suecos, espalderas, colchonetas). Sin embargo, en el espacio simbólico muestran preferencias por objetos ligados al juego simbólico y al momento evolutivo en el que se encuentran (telas, palos, colchonetas). Y en el espacio de las representaciones utilizan maderas para realizar sus construcciones.

- 5.- La práctica psicomotriz de B. Aucouturier hace evolucionar a los niños, como se ha evidenciado a lo largo de las cuatro observaciones realizadas. Por tanto, debemos contemplar la intervención psicomotriz como una práctica fundamental para hacer evolucionar al niño. Evolución necesaria para que más tarde pueda enfrentarse a los aprendizajes escolares, como la lecto-escritura.

Todas estas conclusiones nos llevan a considerar la guía de observación como un instrumento que permite valorar el desarrollo psicomotor de los niños de cuatro a seis años, complementando las aportaciones de otros tests, escalas, etc, existentes.

Desde este planteamiento, la educación psicomotriz se consolida como un factor educativo que favorece la maduración y la descentración cognoscitiva, al permitir al niño ir superando poco a poco el egocentrismo característico de estas edades. Es el educador, en su respuesta a cada uno de los niños, cuando estos le manifiestan su expresividad motriz, quien compensa, favorece y estimula las posibles dificultades de su entorno.

De esta manera, consideramos la práctica psicomotriz se considera como un elemento indispensable en la Escuela Infantil. Por tanto, debe formar parte de la programación del aula, puesto que, a estas edades, la experimentación sensoriomotriz constituye una de las bases fundamentales de los aprendizajes.

Consiguientemente, en la etapa de la educación infantil se debe crear un clima de enseñanza que favorezca estas intervenciones, a la hora de plantear cualquier aprendizaje. Hay que poner al alcance de los niños los materiales y el espacio necesario para responder

a su necesidad de moverse y experimentar. Y si esto es así para garantizar un desarrollo armónico y equilibrado de la totalidad de los niños, lo es aún más en el caso que nos ocupa -niños desfavorecidos socioculturalmente-, es decir, si queremos, como educadores, dar una respuesta a la diversidad y a la pluralidad de formas de ser y de manifestarse.

Aunque somos conscientes que las diferencias significativas que hemos obtenido a lo largo de este proceso podrían deberse al desarrollo propio de los niños, las condiciones sociales de estos sujetos, probablemente sin una intervención psicomotriz adecuada, hubieran desembocado en una situación de fracaso escolar y de rechazo a la escuela.

La Escuela Infantil debe contemplar, por tanto, la intervención psicomotriz como medio para conocer al niño y ayudarlo a su maduración, así como trabajar en diseños de instrumentos de evaluación que puedan registrar este proceso madurativo.

Nosotros esperamos haber contribuido a ello con nuestro trabajo.

En nuestras investigaciones futuras, adaptaremos la guía de observación aplicándola a dos ámbitos de actuación: en primer lugar, a niños de otros niveles de Educación Infantil y, en segundo lugar, a grupos de niños con necesidades educativas especiales.

BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano, N y Visalberghi, A. (1986): *Historia de la Pedagogía*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Ajuriaguerra, J. de (1975): *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Toray-Masson (2ª edic.).
- Ajuriaguerra, J. y Marcelli, D. (1992): *Manual de psicopatología del niño*. Barcelona: Masson (2ª edición).
- Alvarez Rojo, V. (1984): *Diagnóstico pedagógico*. Sevilla: Alfar.
- Anguera Arguilaga, M.T. (1978): *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Barcelona: Cátedra.
- Anguera Arguilaga, M.T. (1983). *Manual de prácticas de la observación*. México: Trillas.
- Anguera Arguilaga, M.T. (1993): *Metodología observacional en la investigación psicológica. Fundamentación. Vol. II*. Barcelona: P.P.U.
- Antón, M. (1983): *La psicomotricidad en el parvulario*. Barcelona: Laia.
- Aranda, R. (1996): *Estimulación del aprendizaje en la Etapa Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Arnaiz Sánchez, P. (1983): Consideraciones en torno al concepto de psicomotricidad. *Anales de Pedagogía*, 2, 327-343.
- Arnaiz Sánchez, P.(1986): La influencia de la práctica psicomotriz en la adquisición de la madurez lectora en los débiles mentales ligeros. *Tesis doctoral*. Universidad de Murcia.
- Arnaiz Sánchez, P. (1987): *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Arnaiz Sánchez, P. (1988): *Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier*. Madrid: Seco-Olea.
- Arnaiz Sánchez, P.(1991): La práctica psicomotriz como estrategia metodológica ante la diversidad. En E. Barroso Plasencia (Coord): *Respuesta Educativa ante la diversidad*. Salamanca: Amarú Ediciones.199-222.

- Arnaiz Sanchez, P. (1992): L'observació dels paràmetres psicomotors. *Congrés d'Expressió*. Barcelona: Ayuntamiento. Regidoria d'Edicions i Publicacions, 373-379.
- Arnaiz Sánchez, P. (1994): Psicomotricidad y adaptaciones curriculares en *Revista de Psicomotricidad*, 47, 43-62, Vol. 2.
- Arnaiz, P y Bolarín M.J. (1994): La expresividad motriz una forma de manifestar la diversidad en la escuela infantil. *XI Jornadas d'Universitat i Educació Especial. Atenció a la diversitat*. Vila Montserrat (Comp). Universidad de Girona, 155-165.
- Arnaiz, P. y Lozano, J. (1996): *Proyecto curricular para la diversidad. Psicomotricidad y lectoescritura*. Madrid: C.C.S.
- Arnaiz Sancho, V. (1992): *La Reforma y la Práctica Psicomotriz*. Pissarra, Abril-Maig, 29-32.
- Arnaiz Sancho, V. (1992): La seguridad afectiva y el interés por el aprendizaje: el papel del profesor. *Signos*, 5,6; 40-43.
- Aucouturier, B. (1984): L'area psicomotoria. *Pratica Psicomotoria*, Anno, I, 5-10.
- Aucouturier, B. (1985a): Especificidad y originalidad de la práctica psicomotriz. *Actas I Congreso Latinoamericano de Psicomotricidad*, 10-22.
- Aucouturier, B. y otros (1985b): *La práctica psicomotriz. Reeducción y terapia*. Madrid: Científico-Médica.
- Aucouturier, B. (1993a): Niveles de expresividad motriz. *Revista de Educación Especial*, 15, 39-49.
- Aucouturier, B. (1993b): El itinerario de maduración del niño en la práctica psicomotriz educativa y preventiva. *Actas de las Jornadas Psikomotriz Praktikako II. Ihardunaldiak Azarok*, 26,27,28. Europa Jauregia. Vitoria-Gasteiz, 20-28.
- Aucouturier, B. (1994): La intervenció en la diversitat. *Ponencia presentada en las XI Jornadas de Pràctica Psicomotriu* 11,12,13 de Marc.Escola Municipal d'expressió i Psicomotricitat.
- Bartolomesis, F. (1979): *María Montessori y la Pedagogía Científica*. Madrid: Atenas.
- Bakeman, R. y Gottman, J.M.(1989): *Observación de la interacción. Introducción al análisis secuencial*. Madrid: Morata.
- Ballesteros Jimenez, S. (1982): *El esquema corporal*. Madrid: TEA.
- Bergès, J. y Bounes, M. (1977): *La relajación terapéutica en el niño*. Barcelona: Toray-Masson.

- Bergès J. y Lèzine I. (1975): *Test de imitación de gestos*. Barcelona: Toray- Masson.
- Blanco Prieto, F. (1990): *Evaluación educativa. Marco, concepto. modelo*. Salamanca: Librería Cervantes.
- Bolarín Martínez, M.J. (1994): La intervención psicomotriz: una estrategia para el conocimiento del medio social en la escuela. *Psicomotricidad*. 48, 27-43, Madrid: CITAP.
- Borja Solé, M. (1980): *El juego infantil. Organización de las ludotecas*. Barcelona: OiKos -Tau.
- Bowlby, J. (1976a): *El vínculo afectivo*. Buenos Aires. Paidós.
- Bowlby, J. (1976b): *La separación afectiva*. Buenos Aires. Paidós.
- Bowlby, J. (1989): *Construcción y ruptura de los vínculos*. Milán. Raffaello Cortina.
- Brunet O., y Lèzine, I. (1978): *El desarrollo psicológico de la primera infancia*. P.U.F. Madrid: Escuela Nueva.
- Bucher, H. (1976): *Trastornos psicomotores*. Barcelona: Toray-Masson. (2ª edc).
- Bucher, H. (1978): *Estudio de la personalidad del niño a través de la exploración psicomotriz*. Barcelona: Toray- Masson.
- Bueno Alvarez, J. A. (1978): *Estudio de la motivación de la conducta de los niños y adolescentes*. Moscú: Progreso.
- Carbonell, A. y otros (1996): El juego como instrumento educativo. El juego en el parvulario: instrumento para el desarrollo y el aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*. 52-53. Julio-Agosto.
- Carrera Gonzalo, M.J. (1979): Técnicas de observación. En Rodríguez Diéguez, J.L. (Coord.): *Técnicas de evaluación educativa*. Valencia: Nau Llibres, 91-108.
- Cenerini, G.- Cartacci, F. (1978): Un strumento operativo: griglia di osservazione psicomotoria. *Practica Psicomotoria*, Anno IV, 3, 28-33.
- Coll, C. (1983): La evaluación en el proceso de enseñanza/aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 103-104, 13-17.
- Coll, C. (1985): *Psicología y Currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia.
- Coll, C. (1988): *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.

- Coll, C. (1989): Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 8-14.
- Comellas M. y Perpinyá, A. (1987): *La Psicomotricidad en Preescolar*. Barcelona: CEAC.
- Conde Caveda, J.L. y Viciano Garófono, V. (1997): *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- Constitución Española, de 27 de diciembre de 1978 (B.O.E. núm. 311 del 29 de diciembre).
- Cratty, B.J. y Sams, T.A. (1968): *The body image of blind children*. N. York: American Foundation for the Blind.
- Cratty, B.J. (1982): *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós.
- Diego, J. (1998): La evaluación en la escuela infantil (tres a seis años. ¿Quién necesita qué información y para qué?. *Aula de Innovación Educativa*. Núm. 72, Año VIII, Junio 12-16.
- Decreto 88/1986 de 30 de diciembre sobre el traspaso a la Consejería de Cultura y Educación las Escuelas Infantiles de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (B.O.R.M. núm. 16 del 21 de enero de 1987).
- Decroly, O. y Boon, G. (1968): *Iniciación general al método Decroly*. Losada: Buenos Aires.
- Dupré, E. (1925): *Pathologie de l'imagination et de l'émotivité*. París: Payot. Sports Sciences, 4:3-20.
- Elkonin, D.B. (1980): *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- Empinet, J.L.(1985): La formación del psicomotricista. En Aucouturier, B. Y otros. *La práctica psicomotriz: Reeducción y terapia*. Madrid: Científico-Médica.
- Espinosa, A. y Vidanes, J. (1991): *La nueva ordenación de la educación infantil*. Madrid:Escuela Nueva.
- Evans, E. D. (1987): *Educación Infantil Temprana. Tendencias actuales*. México: Trillas.
- Fernández, A. (1991): El juego, materia básica en la Escuela Infantil. *Revista Infancia Educar de 0-6 años*. Rosa Sensat. Enero-Febrero, 22-26.
- Feuerstein, R. (1979): *The Dinamic Assessment of retarded Performers: the learning Potential Assesment Device, Theory Instruments and Techniques*. Baltimore: University Press.
- Feuerstein, R. (1986): *Mediated learning experience*. Jerusalén: WIZO-Canadá Research Institute.

- Fonseca, V. (1988): *Ontogenésis de la motricidad*. Madrid: CITAP Ediciones.
- Fontaine, J. (1977): *Terapia y reeducación psicomotriz*. Barcelona: Técnico- Médica.
- Franco Royo, T. (1988): *Vida afectiva y educación infantil*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Freud, A. (1968): *Lo normal y lo patológico en el niño*. París: Gallimard.
- Freud, A. (1976): *Elyo y los mecanismos de defensa*. Madrid: Paidós.
- Freud, S. (1973): *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Frostig, M y Maslow, P. (1984): *Problemas de aprendizaje en el aula*. Buenos Aires: Panamericana.
- Frostig, M. y Maslow, P. (1989): *Educación del movimiento*. Buenos Aires: Panamericana.
- Garaigordobil, M. (1990): *Juegos y desarrollo infantil: la actividad lúdica como recurso psicopedagógico: una propuesta de reflexión y acción*. Madrid: Seco-Olea.
- García Gutiérrez, J. y otros (1994): Juegos y espacios psicomotores. *Cuadernos de Pedagogía*, 228, 39-41.
- García Nuñez, J.A. (1981): *Educación para escribir*. Madrid: Nuestra Cultura.
- García Nuñez, J.A. y Martínez López J.A. (1978): *Psicomotricidad y educación preescolar*. Madrid: Nuestra Cultura.
- García Vidal, J. y González Manjón, D. (1992): *Evaluación e informe psicopedagógico: una perspectiva curricular. Vol I*. Madrid: EOS.
- Gesell, A. (1982): *El niño de cinco y seis años*. Barcelona: Paidós Educador.
- Gesell, A. (1984): *El niño de uno a cuatro años*. Barcelona: Paidós Educador.
- Gilbert, E. y Vial, M. (1976): Observation d'activités spontanées chez les jeunes enfants. *Psychomotricité et jeunes enfants*. CRESAS, 87, 21-73.
- Ginsburg, H. y Opper, S. (1977): *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual*. Madrid: Dossat, S.A.
- Golse, B. (1987): *El desarrollo afectivo e intelectual del niño*. Barcelona: Masson.
- González Castillo, A. (1987): El juego y el juguete y su utilización en las Escuelas Infantiles. *Revista de Educación de cero a seis años*. Abril-Mayo.
- Guido, M. (1980): *Educación del Esquema corporal*. Madrid: Cincel.

- Guilmain, E. y G. (1971): *L'activité psychomotrice de l'enfant*. París: Vigné.
- Guilmain, E. y G. (1981): *Evolución psicomotriz desde el nacimiento hasta los doce años*. Barcelona: Médico-Técnica.
- Guitart, R. (1992): El juego en la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, 7, 5-10.
- Haywood, C y otros (1992): *Bright Start Cognitive curriculum for young children*. Watertown, Mass: Charlesbridge.
- Huguet, T (1998): Evaluación en educación infantil. *Aula de Innovación Educativa*. 72, Año VIII, Junio, 6-8.
- Idla Ernst, (1982): *Movimiento y ritmo. Juego y recreación*. Barcelona: Paidós. Educación Física.
- Irwin, M y Bushnell, M. (1984): *La observación del niño. Estrategias para su estudio*. Madrid: Narcea.
- Kamii, C.- De Vries, R. (1984): *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Madrid: Visor libros.
- Kelly, A (1987): *Science for child*. Milton Keynes: Open University Press.
- Klein, M. Y otros (1979): *Obras Completas*. Buenos Aires: Hormé.
- Klein, M. (1982): *Amor, odio y reparación*. Buenos Aires: Hormé (1^a edición 1937).
- Lagrange, G. (1976): *Educación psicomotriz*. Barcelona: Fontanella.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1974): *Los contrastes*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1976a): La psychomotricité et son evolution. *Revista Pratiques Corporelles*, n°35, pp. 45-47.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1976b): Éducation vécue et rééducation. *Cahiers Pédagogiques*, 142-147, 7-14.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977a): *Los matices*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977b): *Asociaciones de contrastes, estructuras y ritmos*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977c): *Simbología del movimiento*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977d): *La educación psicomotriz como terapia*. Barcelona: Científico-Médica.

- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1980): *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Lapierre, A. (1985): *El adulto frente al niño. De 0-3 años*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lawther, J. D. (1983): *Aprendizaje de las habilidades motrices*. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1969): *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Camus, J. (1987): *La práctica psicomotriz en el niño poco hábil*. Alicante: Marfil.
- Ley Moyano del 9 de septiembre de 1857.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (B.O.E. núm. 187, de 6 de agosto).
- Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. (B.O.E. núm. 159, del 4 de julio).
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E. núm. 238, de 4 de octubre).
- Ley Orgánica 9/1995, 20 de noviembre de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (B.O.E. núm. 278, de 21 de noviembre de 1995).
- Loudes, J. (1973): *Educación física y actividades físicas*. Barcelona: Científico-Médica.
- López Jornet, H. (1985): Escala Básica de Psicomotricidad. *Revista de Psicología y Pedagogía aplicada*. Vol. 16, 31, 7-33.
- Luria, A.C. (1961): *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behaviour*. London: Pergamon Press.
- Luria, A.R. (1974): *L'enfant retardé Mental*. Privat. París.
- Luria, A.R. (1978): *Lenguaje y desarrollo intelectual del niño*. Madrid: Pablo del Río.
- Luria, A.R. (1979a): *Atención y memoria*. Barcelona: Fontanella.
- Luria, A.R. (1979b): *Sensación y percepción*. Barcelona: Fontanella.
- Lleixa Arribas, t. y otros. (1990): *La educación infantil de cero a seis años*. Barcelona: Paidolibro.
- Maclure, S. y Davies, P. (1994): *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona: Gedisa.

- Majó Clavell, F. (1987): *La Escuela Infantil*. En Mayor, J. (Dir) *La Psicología en la Escuela Infantil*. Madrid: Anaya. 5-25.
- Maigre, A. y Destrooper, J. (1976): *La educación psicomotora*. Madrid: Morata.
- Marín Gracia, M.A. (1987): *El Potencial de Aprendizaje. Aplicaciones diagnóstico y la orientación*. Barcelona: P.P.U.
- Marrero, G. y otros (1989): *Inteligencia humana más allá de lo que miden los tests*. Barcelona: Labor.
- Martinez, B. (1986): *La ayuda psicopedagógica de carencias ambientales*. Madrid: Narcea.
- Masson, S. (1985a): *La reeducación psicomotriz y el examen psicomotor*. Barcelona: Gedisa.
- Masson, S. (1985b): *Las relajaciones*. Barcelona: Gedisa.
- Masson, S. y otros. (1987): *Reeducación y terapias dinámicas*. Barcelona: Gedisa.
- M.E.C. (1969): *La Educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid.
- M.E.C. (1981): *Programas Renovados de Educación Preescolar y Ciclo Inicial*. Escuela Española. Madrid.
- M.E.C. (1986): *Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil*. Dirección General de Educación Básica. Subdirección General de Educación Preescolar.
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C (1990): *Educar a los tres años. Documentos*. Dirección General de Renovación Pedagógica. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C (1991): *Real Decreto para la Educación Infantil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C. (1992): *Cajas Rojas para educación infantil*. Madrid: Servicios de Publicaciones del M.E.C.
- M.E.C (1993): *Documento de apoyo a la evaluación Infantil y Primaria*. Dirección General de Renovación Pedagógica. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Molina de Costallat, D. (1984): *La entidad psicomotriz*. Buenos Aires: Losada.
- Molina de Costallat, D.(1986a): *Psicomotricidad I. (La coordinación visomotora y dinámica manual del niño infradotado)*. Buenos Aires: Losada.

- Molina de Costallat, D.(1986b): *Psicomotricidad II. (El niño deficiente mental y psicomotor.* Buenos Aires: Losada.
- Molina de Costallat, D.(1987): *Psicomotricidad. (Educación gestual. La importancia de la acción en los primeros años del desarrollo).* Buenos Aires: Losada.
- Molina, L. (1998): Evaluar de cero a tres años. *Aula de Innovación Educativa.* Núm. 72, Año VIII, Junio, 8-12.
- Moll Ferré, B. (1988): La Escuela Infantil. En Moll, B. (Dir): *La Escuela Infantil de cero a seis años.* Madrid: Anaya 5-27.
- Montagner, H. (1978): *L'enfant et la communication.* París: Stock.
- Nickerson R.S., Perkins D.N. y Smith E.E. (1989): *Enseñar a pensar.* Madrid: Paidós-MEC.
- Orden Ministerial 27-7-1973 sobre orientaciones pedagógicas para la Educación en Preescolar (B.O.E. de 4 de agosto de 1973).
- Orden Ministerial de Reglamentación Nacional del Trabajo para guarderías sin afán de lucro. (B.O.E. núm. 25, de 29 de enero de 1972).
- Orden Ministerial de Normativa Básica para Guarderías Laborales. (B.O.E. núm. 40, de 15 de febrero de 1974).
- Orden 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Infantil (B.O.E. núm. 280, de 21 de noviembre 1992).
- Orlandi, A. (1979): Yo soy mi cuerpo. En Varios: *A la escuela con el cuerpo.* Barcelona: Guix, 21-29.
- Ortega, E. y Blazquez, D. (1988): *La actividad motriz en el niño de seis a ocho años.* Madrid: Cincel.
- Ortega Ruiz, R. (1992): *El juego infantil y la construcción social del conocimiento.* Sevilla: Alfar.
- Ortega, R. y Lozano, T. (1996): Espacios de juego y desarrollo de la autonomía y la identidad en la educación infantil. *Aula de Innovación Educativa,* Julio-Agosto, 52.
- Pertejo, J. y otros (1984): Evaluación del desarrollo psicomotor. En Fernández Ballesteros, R.: *Psicodiagnóstico III.* Madrid: UNED.
- Piaget, J. (1975): *El nacimiento de la inteligencia en el niño.* Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1966): *La formación del símbolo en el niño.* México: Fondo de Cultura Económica.

- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969): *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1976): *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Piaget, J. (1978): *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo XXI. Original (1975).
L' équilibration des structures cognitives: Probleme central du développement. París: PPU.
- Piaget, J. (1979): *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Picq L. y Vayer, P. (1969): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-Técnica.
- Presentelli Covin, M. (1987): Un esperienza di osservazione psicomotoria nel asilo nido.
Pratica psicomotoria. Anno IV, 2, 24-31.
- Prieto Sánchez, M.D. (1988): *Modificabilidad cognitiva y P.E.I*. Madrid: Bruño.
- Prieto Sánchez, M.D. (1997): Evaluación del Potencial de Aprendizaje. En Buela Casal, G. y Sierra J.C. (Dir). *Manual de evaluación psicológica. Fundamentos técnicas y aplicaciones*. Madrid: Siglo XXI.
- Quera V. y Behar J. (1977): La observación. En Buela Casal, G. y Sierra J.C. (Dir). *Manual de evaluación psicológica. Fundamentos técnicas y aplicaciones*. Madrid: Siglo XXI.
- Ramey, C.T. y Cambell F.A. (1979a): Compensatory education for disadvantaged children.
School Review, 82, 171-189.
- Ramey, C.T. y Campbell F.A. (1979b): Early childhood education for psychosocially disadvantaged children: That effects on psychological processes. *American Journal of Mental Deficiency*, 83, 645-648.
- Ramey, C.T. y Campbell F.A. (1981): Educational intervention for children at risk for mild retardations: A longitudinal analisis. En P. Mittler: *Frontieas of Knowledge in mental retardation*. University Park Press: Baltimore.
- Ramey, C.T. y Haskins, R. (1981): The modification of intelligence through early intervention. *Intelligence*, 5, 5-19.
- Ramos, F. (1979): *Introducción a la práctica psicomotriz: Fundamentos teóricos y prácticos de la psicomotricidad*. Madrid: Pablo del Río.
- Real Decreto 1004/91, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas de régimen general no universitarias (B.O.E. núm. 152, de 26 de junio de 1991).

- Real Decreto 1330/91 de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del Currículo de la Educación Infantil (B.O.E. 7 de septiembre de 1991).
- Real Decreto 1333/91, sobre el Currículo de la Educación Infantil (B.O.E. núm. 216, de 9 de septiembre de 1991).
- Rey, A. (1963): *Arriération mentale et premiers exercices éducatifs*. Delachaux et Niestle Neuchâtel. (Traduc. Cincel kapelusz 1986).
- Rey, A. (1986): *Retraso mental y primeros ejercicios educativos*. Barcelona: Cincel Kapelusz.
- Rigal, R. y otros. (1979): *Motricidad aproximación psicofisiológica*. Madrid: Augusto.
- Ruiz Ortega, P. (1981): *Advances in intrinsic motivation and aesthetics*. New York: Plenum Press.
- Ruiz Pérez, L.M. (1987): *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos.
- Rigo Carratalá, E. (1985): *Medio y psicogénesis*. Mallorca: Prensa Universitaria.
- Rigo Carratalá, E. (1985): *Psicología genética, estadios del desarrollo y educación especial*. Mallorca: ICE.
- Rigo Carratalá, E. (1990): *Psicopedagogía de Henri Wallon*. Universidad de las Islas Baleares: Colección Investigación Educativa.
- Rius Estrada, M^a D. (1989): Grafomotricidad. En *Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores*. Madrid: Seco-Olea.
- Román Pérez, M. y Díez López, E. (1988): *Inteligencia y Potencial de Aprendizaje*. Madrid: Cincel.
- Román Pérez, M. y Díez López, E. (1989): *Diseño curricular y aprendizaje significativo*. Madrid: Cincel.
- Rossel, G. (1983): *Manual de reeducación psicomotriz*. Barcelona: Toray-Masson.
- Rota, J. (1990): Trastornos psicomotores. En *Enciclopedia del Educador*. Barcelona: Planeta (Tomo 6).
- Salvador Blanco, L. y otros. (1984): *La acción educativa psicomotriz en Preescolar y Ciclo Inicial*. Salamanca: I.C.E.
- Sáez Carreras, J. y Montes del Castillo, A. (dir) (1994); *La formación en Escuelas Infantiles: una experiencia en la Región de Murcia*. Consejería de Cultura y Educación- Universidad de Murcia.
- Sánchez Asín, A. (1997): *Atención Temprana. Programa de cero a tres años*. Barcelona: Cedecs.

- Sánchez Meca, J. y otros (1989): *Estadística Exploratoria y Conformatoria con el Paquete Systat*. Murcia: Secretariado de Publicaciones de la Universidad.
- Santos Guerra, M.A. (1988): Patología de la evaluación educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 41, 143-158.
- Santos Guerra, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Schulze, S. (1998): *Educación Infantil. Aspectos básicos y curriculares*. Barcelona: CEAC.
- Seisdedos Benito, A. (1988): *Educación psicomotriz. Historia y génesis de sus componentes básicos*. Salamanca: Universidad Pontificia.
- Siegel, S. (1972): *Estadística no paramétrica*. México: Trillas.
- Silva, F. (Ed.) (1995): *Evaluación psicológica en niños y adolescentes*. Madrid: Síntesis.
- Smail, B. (1991): *Cómo interesar a las chicas por las ciencias*. Madrid: M.E.C.
- Soubiran, G. B. y Coste J.C. (1985): *Psicomotricidad y relajación psicósomática*. Madrid: CITAP.
- Soubiran G.B. y Mazo, P. (1980): *La reeducación psicomotriz y los trastornos escolares*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Spitz, R.A. (1975): *El primer año de la vida del niño*. Aguilar: Madrid.
- Stambak, M. (1976): *Los débiles mentales*. Madrid: Fundamento.
- Stambak, M. (1978): *Tono y psicomotricidad*. Madrid: Pablo del Río.
- Stambak, M. (1986): *Manual para el examen psicológico del niño*. Madrid: Fundamentos.
- Seefeldt, V. (1981): Revisión de las investigaciones publicadas sobre programas percepto-motores. *Siglo Cero*, 78, 27-38.
- TEA (1993): *Catálogo de pruebas*. Madrid. Ediciones, S.A.
- Turner, J. (1981): *Desarrollo cognitivo*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Tomisich, M. (1986): L'osservazione come strumento di lavoro nel contesto dell'organizzazione scolastica. *Práctica Psicomotoria*. Anno III, 2, 30-32.
- Valdivieso, B. (1985): *Dislexias y retraso escolar. Enfoque neuropsicológico*. Madrid: Santillana.
- Vayer, P. (1974a): *El diálogo corporal*. Barcelona: Científico -Médica.

- Vayer, P. (1974b): *El niño frente al mundo*. Barcelona: Científico-Médica.
- Vayer, P. (1979): *La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados*. Barcelona: Científico - Médica.
- Vayer, P. (1984): *El equilibrio corporal*. Barcelona: Científico-Médica.
- Vega Navarro, A. (1995): Exclusión y dominación Infantil sexista en la escuela coeducadora. *Cuadernos de Pedagogía*, 233.
- Villanueva, S. (1991): Atención Temprana. En Flórez, J. y Troncoso, M.V.: *Síndrome de Down y Educación*. Barcelona: Salvat.
- Vygotski, L. V. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotski, L.V. (1983): *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Wallon, H. (1925): *L'enfant turbulent*. París: Alcan. En la actualidad está publicada en la editorial Quadrige/Presses Universitaires de France, (2ª edc. 1984).
- Wallon, H. (1938): *Rapports affectifs: les émotions*. En *Tomo VIII de Encyclopedie Francaise*.
- Wallon, H. (1941): *L'évolution psychologique de l'enfant*. París. Colín.
- Wallon, H. (1953): *L'organique et le social chez l'homme*. *Scientia*. Reeditado en *Enfance* 1963.
- Wallon, H. (1959): *Importance du mouvement dans le développement psychologique de l'enfant*. *Revista Enfance*, 3-4.
- Wallon, H. (1976a): *Los orígenes del pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión (2 Vol.).
- Wallon, H. (1976b): *Los orígenes del carácter en el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wallon, H. (1978): *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Psique.
- Wallon, H. (1979a): *Los estadios en la psicología del niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wallon, H. (1979b): *La evolución psicológica del niño*. Crítica. Barcelona.
- Wallon, H. (1980): *Psicología del niño*. Madrid. Pablo del Río.
- Wickstrom R. (1990): *Patrones Motores Básicos*. Madrid: Alianza Deporte.
- Wilkinson, L. (1990): *SYSTAT: The system for statistics vers. 5.01*. Evanston, IL: SYSTAT, Inc.

Winnicott, D.W. (1978): *Juego y realidad*. Barcelona: Gedisa.

Winnicott, D.W. (1979): *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Laia.

Winnicott, D.W. (1981): *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Laia.

Zabalza, M. (1996): *Calidad en la Educación Infantil*. Barcelona: Narcea

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1.** Pruebas, escalas y tests estandarizados existentes en el mercado relacionados con la psicomotricidad.
- Anexo 2.** Primera Guía de Observación de los Parámetros Psicomotores.
- Anexo 3.** Segunda Guía de Observación de los Parámetros Psicomotores.
- Anexo 4.** Guía de Observación de los Parámetros Psicomotores utilizada en esta investigación.
- Anexo 5.** Análisis previos de la escala de observación para cada espacio.
- Anexo 6.** Fiabilidad interobservadores para cada espacio.
- Anexo 7.** Contraste de la guía con otras pruebas.
- Anexo 8.** Validez: estudio experimental. Resultados del análisis de varianza para los distintos espacios.
- Anexo 9.** Gráficos para los distintos espacios.
- Anexo 10.** Propuesta de Guía para la observación de los parámetros psicomotores en niños de cuatro a seis años.

ANEXO 1

ANEXO 1.

1. Pruebas y/o escalas de desarrollo general que miden, entre otras, habilidades relacionadas con la motricidad:*1.1. Inventario de Desarrollo General. (B.D.I.)*

Desarrollo inicial: Newborg, J.; Stock, J.R.; Wnek, L.; Batelle Memorial Institute.

Estudio piloto representativo: Guidubaldi, J; Kent State, University.

Finalización y estandarización: Svinicki, Applied Behavior.

Versión al castellano: Fundació Catalana per a la Síndrome de Down, Barcelona, 1989.

Con el patrocinio de: Fundación ONCE y Caixa de Barcelona.

En colaboración con: Torras Hostench, S.A.

Aplicación: Comprende desde el nacimiento a los ocho años.

Finalidad: Es una batería de evaluación de habilidades del desarrollo del niño identificando las deficiencias o retrasos en alguna de las áreas de desarrollo.

Información técnica: Este instrumento permite evaluar el progreso del niño. Componen el B.D.I. un total de 341 ítems agrupados en las siguientes áreas: Personal/Social, Adaptativa, Motora, Lenguaje y Cognitiva. Se puede utilizar de manera completa, aplicando todos los elementos correspondientes a cada nivel o forma abreviada, como test de "screening".

1.2. Escalas de McCarthy de aptitudes y Psicomotricidad para niños. MSCA.

Autor: Dorothea McCarthy.

Procedencia: The Psychological Corporation, Nueva York (1972).

Adaptación española: Sección de Estudios de TEA Ediciones, S.A. Madrid, 1977.

Finalidad: Evaluación de las aptitudes cognoscitivas y psicomotoras del niño a través de una amplia serie de tareas de aspecto lúdico.

Aplicación: Niños desde los tres años y medio hasta los ocho años y medio.

Información técnica: Esta batería está integrada por 18 tests que dan lugar a 6 subescalas, cuya significación es la siguiente: Verbal: madurez de conceptos verbales y aptitud expresiva; Perceptivo-Manipulativa: capacidad de manipulación a través de las tareas lúdico-manipulativas; Cuantitativa: facilidad en el manejo y comprensión de conceptos cuantitativos y símbolos numéricos; Memoria: Visual, acústica, verbal y numérica; Motricidad: aptitud motora (coordinaciones de grandes movimientos, diversas y motricidad fina); General Cognitiva: incluye las subescalas Verbal, Cuantitativa, Perceptivo-Manipulativa y ofrece un índice de nivel intelectual general.

1.3. Escala de Inteligencia para Preescolar y Primaria. WPPSI.

Autor: David Wechsler.

Procedencia: The Psychological Corporation, Nueva York (1963).

Aplicación: Individual, a niños de cuatro a seis años y medio de edad.

Finalidad: Evaluación de la inteligencia general e información clínica sobre la organización de la conducta.

Información técnica: Está constituido por seis pruebas verbales (Información, Vocabulario, Aritmética, Semejanzas, Comprensión y Memoria de frases) y otras cinco manipulativas (Casa de los animales, Figuras incompletas, Laberintos, Dibujo geométrico y Cubos).

1.4. Portage, Guía de educación Preescolar.

Autor: Bluma, S.M.; Shearer, M.S.; Frohman A.H. y Hiliand J.M. (1978).

Aplicación: Individual a niños en edades comprendidas entre el nacimiento y los seis años.

Información técnica: Es una prueba criterial que evalúa el desarrollo de las diversas áreas de las aptitudes infantiles: Socialización, Lenguaje, Autoayuda, Cognición y Desarrollo motriz, a través de la observación. Está integrado por 578 fichas, divididas en seis áreas. En cada ficha se indica el área y la edad de aplicación, el objetivo a conseguir y la descripción detallada de las actividades para lograrlo.

Publicada: MEPSA Ediciones, Madrid

1.5. Escala de desarrollo.

Autor: M. Sheridan.

Procedencia: Editado por NFER, London, 1975. Childre's Development Progress.

Aplicación: Comprende desde el nacimiento hasta los cinco años.

Finalidad: El objetivo de esta escala es detectar los rasgos del desarrollo dinámico. La escala en su origen tiene una finalidad pediátrica; por ello, en el campo de psicopedagogía debe ser utilizada con sus precauciones con el fin de facilitar una información que nos sea útil como soporte para un planteamiento terapéutico.

Información técnica: La escala comprende cuatro áreas: Postura y Motricidad global; Visión y Motricidad fina; Audición y Lenguaje hablado y Madurez Social (autosuficiencia). Todos estos aspectos deben ser rigurosamente analizados en la columna de observación para obtener el perfil del niño. La escala no debe ser utilizada sin una definición clara de los objetivos con la finalidad de evitar conclusiones no válidas y precipitadas.

1.6. Escala de desarrollo infantil de Gesell.

Autor: A. Gesell.

Procedencia: Editions du Centre de Psychologie Appliquée, París, 1955.

Aplicación: Individual, a niños entre cero y seis años.

Finalidad: Evaluación del grado de desarrollo del niño en los aspectos motor, verbal, adaptación y personal-social.

1.7. Test del Esquema Corporal.

Autores: C. Daurat-Hmeljak, M. Stambak y J. Bergès.

Procedencia: Centre de Psychologie Appliquée, París, 1966.

Aplicación: Individual de cuatro a once años.

Manual y estudios adaptación española: S. Ballesteros para TEA Ediciones, Madrid (1980)

Finalidad: Examen de la estructuración gúestáltica visomotora en niños, su desarrollo y regresión.

Información técnica: Es un test de desarrollo que estudia los aspectos cognitivos del esquema corporal. Pretende medir de la forma más precisa posible el nivel de conocimiento que el sujeto tiene de las relaciones entre las diferentes partes de su cuerpo. Consta de dos partes:

- * Una prueba llamada “de Frente” que se aplica a los niños más pequeños (de cuatro a ocho años).
- * Una prueba llamada “Perfil”, destinada a niños mayores (de seis a once años). Para la aplicación de ambas pruebas se emplean tres técnicas: evocación, construcción y reproducción.

Características distintivas de la prueba:

- * El lenguaje interviene lo menos posible.
- * Se ha procurado eliminar los factores intelectuales.
- * El material es atrayente para el niño.
- * Hace intervenir lo menos posible la motricidad.

2. Pruebas y/o escalas psicomotoras:

2.1. Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar (EPP).

Autora: M^a Victoria de la Cruz y M^a C. Mazaira.

Aplicación: Esta escala de evaluación es aplicable a niños de edades comprendidas entre los tres y seis años.

Publicada: TEA Ediciones, Madrid.

Información técnica: Es un instrumento sencillo para realizar una primera evaluación de la aptitud psicomotora en niños. Aprecia los siguientes aspectos: Locomoción, Equilibrio, Coordinación de piernas, brazos y manos, Esquema Corporal, (en el propio sujeto y en los demás).

2.2. Observación Psicomotora de Da Fonseca.

Autor: Da Fonseca, V. (1982)

Aplicación: Esta elaborada para niños de cuatro a catorce años.

Información técnica: Esta batería esta basada en siete áreas de observación: Tonicidad, Equilibración, Lateralización, Noción del cuerpo, Estructuración espacio-temporal, praxia global y praxia fina.

La escala de puntuación es de tipo cualitativo.

Finalidad: Pretende recoger información acerca del desarrollo motor del niño a través de la observación.

2.3. Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia.

Autor: O. Brunet e I. Lézine.

Aplicación: Esta escala está elaborada para estudiar a niños de cero a seis años.

Procedencia: Le développement psychologique de la premiere enfance, París. PUF, 1954.

Información técnica: Esta escala es una adaptación de los trabajos de Gesell. La escala sólo da indicaciones válidas a partir del tercer mes. Estos trabajos tienen sus limitaciones, y se sustituye la observación de las conductas en situación natural, en su medio no modificado, según los comportamientos.

Finalidad: Está destinada a determinar el cociente de desarrollo del niño al comparar la edad cronológica real con la edad del desarrollo obtenida de la aplicación de las diversas pruebas. Los tests se dividen en dos apartados, uno más simple y otro más complejo.

2.4. Escala Básica de Psicomotricidad.

Autor: Higinio López Jornet.

Aplicación: Niños de cuatro a ocho años o deficientes mentales de seis a diez años.

Tesis Doctoral del autor 1983.

Información técnica: La Escala Básica de Psicomotricidad consta de tres subescalas: Conocimiento Psicomotriz, formado por 38 elementos, Situaciones Psicomotrices, formada por 20 elementos y Pruebas de Grafomotricidad, formada por 20 elementos. Esta diseñada para conocer de forma sistemática y global la psicomotricidad. Esta prueba es una escala de observación que permite al terapeuta conocer las deficiencias específicas de cada sujeto, apoyándose en el potencial del niño.

2.5. Bateria Ozeretzky de motricidad infantil.

Autor: N, Ozeretzky.

Procedencia: Editions scientifiques et psychotechniques, 1956.

Aplicación: Esta batería puede ser utilizada para niños de dos a catorce años.

Información técnica: Fue creada para tratar a los sujetos con problemas susceptibles de recibir tratamiento terapéutico.

Trata de explorar los siguientes aspectos: coordinación dinámica de las manos, coordinación estática, coordinación dinámica de los miembros inferiores, rapidez de movimientos, movimientos simultáneos y sincinesias.

Finalidad: Este instrumento se utiliza para obtener una edad motriz de los sujetos y su cociente motor al relacionar estos resultados con la edad cronológica.

2.6. Examen Psicomotor de L. Picq y P. Vayer.

Autor: L. Picq y P. Vayer.

Procedencia: Educations psychomotrice et arriération mentale, 3^a ed, París Doin, 1971.

Aplicación: Este test se puede utilizar con niños de dos a once años.

Información técnica: Las pruebas están basadas en la observación del examinador de las conductas del niño y este examen, para que cumpla su finalidad, debe reunir, entre otras, las siguientes condiciones: ser de rápida ejecución, estudiar todos los aspectos del desarrollo psicomotor, debe ser un examen tipo que permita ser realizado en todos los niños por igual.

Cada conducta es anotada en la edad (de dos a cinco años) y los resultados obtenidos, traducidos en un gráfico, componen el perfil psicomotor.

Para realizar este examen Picq y Vayer toman, al igual que las Sras. Brunet y Lézine, pruebas dispersas respaldadas por los trabajos de los psicólogos en los diversos tests motores y psicológicos existentes: tests motores de Ozeretzky revisados por Guilmain (O.G.) con dos modelos según edades; "Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia de Brunet y Lézine (B.L.); Binet-Simon revisados por Terman (B.S.); "Cómo evaluar el nivel intelectual" de Terman-Merill (T.M.); "Test de imitación de gestos" de Berges-Lézine.

Finalidad: Las distintas pruebas permiten evaluar: la coordinación de las manos, la coordinación dinámica general, el equilibrio, la rapidez, la organización del espacio, la estructuración espacio-temporal, la lateralidad, las sincinesias y paratonías, el mantenimiento respiratorio y la adaptación a un ritmo.

2.7. Balance Psicomotor de Bucher.

Autor: H. Bucher.

Aplicación: Niños a partir de tres años o adolescentes de inteligencia normal, pero con grandes trastornos afectivos.

Procedencia: Approche de la personnalité de l'enfant par l'examen psychomoteur, París, Masson, 1973.

Finalidad: Pretende realizar una evaluación de las actitudes neuromotrices y el nivel madurativo de los sujetos.

Información técnica: Este balance se revela como instrumento indispensable para integrar los diferentes aspectos de la personalidad del sujeto, su situación en el momento de examen y en el contexto de la relación. Consta de los siguientes elementos:

A) Datos evolutivos:

- a) Referidos al sujeto.
- b) Referidos al aspecto físico y desarrollo.
- c) Referidos a su adaptación a la situación de examen.

B) Pruebas de psicomotricidad: Habilidad manual, equilibrio estático, equilibrio dinámico, coordinación, sincinesias, lateralidad, tono y relajación.

3) Tests y/o pruebas de aptitudes específicas relacionadas con la psicomotricidad.

Estas pruebas y/o tests miden habilidades concretas relacionadas con la psicomotricidad, lo que las hace útiles para profundizar en un aspecto determinado que otra prueba y/o test no la haya medido con la rigurosidad que se considere necesaria; además, también nos es útil para contrastar los resultados obtenidos entre ambas pruebas, con lo cual la información obtenida será más valiosa, ya que no debemos olvidar, que en estas edades los niños no siempre realizan las tareas que se les pide para evaluarlos en los momentos deseados, con lo cual la información obtenida puede ser errónea.

a) Relacionadas con *la lateralidad:*

3.1. Test de dominancia ocular ABC.

Autor: W. R. Miles

Procedencia: The Psychological Corporation, Nueva York.

Adaptación española: TEA Ediciones, Madrid (1976).

Aplicación: Individual, a partir de los tres años de edad.

Finalidad: Evaluación de la dominancia ocular de forma independiente de la manual y la de piernas.

3.2. Lateralidad usual.

Autor: M. Auzias.

Procedencia: Centre de Psychologie, Appliquée Paris (1975).

Versión española: Pablo del Río, Editor (Madrid) y Sección de Estudios de TEA Ediciones (Madrid).

Aplicación: Individual, niños de cinco años en adelante.

Finalidad: Evaluación de la lateralidad manipulativa y gráfica.

b) Relacionadas con otros aspectos:

3.3. Test de imitación de gestos.

Autor: J. Bergès y I. Lézine.

Aplicación: A niños de tres a seis años de edad.

Finalidad: Permite estudiar la posibilidad del niño de imitar correctamente una serie de gestos efectuados por el examinador situado delante de él. En cada nivel se ponen en juego factores de orden perceptivo y práxico, estos últimos, condicionarán el acomodamiento del cuerpo del niño a la imitación del examinador.

Información técnica: Este test de imitación de gestos supone el conocimiento y dominio del cuerpo, la capacidad de poder utilizar el cuerpo con un fin de acuerdo a un modelo.

3.4. Test de copia de una figura compleja.

Autor: A. Rey.

Procedencia: Centre de Psychologie Appliquée, París (1959).

Aplicación: Individual, a niños a partir de cinco años y adultos.

Finalidad: Conocimiento de la actividad perceptiva del sujeto, así como su memoria visual.

Información técnica: En la realización del sujeto se valorarán:

- * El tipo de copia.
- * La riqueza y exactitud de la copia.
- * La reproducción de memoria.

3.5. Test gestáltico visomotor.

Autor: L. Bender.

Procedencia: American Orthopsychiatric Association, Nueva York, (1938).

Aplicación: Individual, cuatro años en adelante.

Finalidad: Examen de la función gestáltica visomotora su desarrollo y regresiones.

3.6. Test giestáltico visomotor.

Autor: Münsterberg-Kopitz.

Procedencia: Grune and Stratton, Nueva York (1964).

Versión española: Editorial Guadalupe, Buenos Aires (8^a edición, 1980).

Aplicación: Individual, niños de cinco a diez años.

Finalidad: Examen de la función giestáltica visomotora.

4. Pruebas y/o escalas relacionadas con la madurez lectora

De todos es conocida la importancia que tiene el grado de madurez alcanzado por el niño para acceder a las tareas de la lecto-escritura. Este grado de madurez viene determinado por dos factores: la capacidad de descentración cognoscitiva del niño lo que implica la capacidad de reversibilidad de pensamiento y, por otro lado, el acceso a la función simbólica (relación significante-significado). Además nos encontramos con los componentes básicos de la madurez lectora que a su vez son, entre otros, componentes básicos de la psicomotricidad, como son la orientación espacial, la orientación temporal, la lateralidad y la estructuración espacio-temporal).

Por esto, la psicomotricidad asegura la formación general, desarrollando a su vez capacidades psicomotrices y habilidades necesarias para el éxito de las diferentes tareas escolares, a la misma vez que cumple una función preventiva de las inadaptaciones escolares (dislexia, disgrafia, disortografía..).

4.1. Bateria Diagnóstica de la Madurez Lectora. BADIMALE.

Autor: S. Molina.

Aplicación: Individual, a niños de edades comprendidas entre cinco y seis años.

Información técnica: Apreciación de la aptitud para el aprendizaje de la lectura. Integra pruebas utilizadas anteriormente de forma aislada que evalúan algunos factores que condicionan e influyen en el aprendizaje de la lectura.

Publicada: TEA Ediciones, Madrid

4.2. Bateria Evaluativa de las Habilidades necesarias para el Aprendizaje de la Lectura y Escritura. BENHALE.

Autor: J.A. Mora.

Aplicación: Individual, a niños de cinco a seis años.

Publicada: TEA Ediciones, Madrid

Información técnica: Estimación del nivel alcanzado en las actividades necesarias para el aprendizaje de lectura y escritura. Diagnóstico precoz del aprendizaje de la lectura y escritura: Evalúa las siguientes habilidades básicas: Coordinación visomotora, Memoria motora, Percepción y Discriminación visual, Vocabulario, Articulación, Percepción y discriminación auditiva, Estructuración espacio-temporal, Memoria visual inmediata, Memoria auditiva y lógica inmediata, Discriminación lateral.

4.3. Desarrollo de la percepción visual. Frostig.

Autor: M. Frostig.

Procedencia: Consulting Psychologist Press, Inc. Palo Alto. California (1961-1963-1966).

Instrucciones de aplicación y corrección: TEA Ediciones Madrid (1978).

Aplicación: Individual o colectiva (en pequeños grupos), básicamente en niños de tres a nueve años, aunque puede ser aplicado en cualquier edad.

Finalidad: Evaluación del grado de madurez de la percepción visual con el propósito de apreciar los retrasos en la madurez perceptiva en niños que presentan dificultades de aprendizaje.

Información técnica: Explora cinco aspectos de la percepción visual que son relativamente independientes: Coordinación visomotora, Discriminación figura-fondo, Constancia de formas, Percepción de posiciones en el espacio, y Relaciones espaciales. Pretenden dar respuesta a los problemas específicos en el aprendizaje de la lectura y para su aplicación se adaptan las diferentes áreas a los problemas específicos y a las necesidades de cada niño, por lo que puede ser aplicado a las distintas necesidades educativas especiales, siempre que existan problemas en la lectura.

4.4. Reversal test.

Autor: A. K. Edfeldt.

Procedencia: Skandinaviska Testforlaget Stockholm (1955).

Adaptación española: M. Villegas Besora, Editorial Herder, Barcelona (1975).

Aplicación: Individual o colectiva a niños de tres a ocho años.

Finalidad: Evalúa el nivel de madurez alcanzado por el niño para iniciar con éxito la lectura; diagnostica la inmadurez perceptiva y la estructuración espacial de las figuras, detecta posibles anomalías predisléxicas que dificultan al aprendizaje escolar.

Información técnica: Este test de evaluación del nivel de madurez perceptiva y estructuración espacial. A través de esta prueba se intenta detectar la tendencia que aparece en algunos niños, a invertir las letras, las cifras o las figuras. Está formada por una serie de pares de figuras simples simétricas, que a veces son idénticas y otras aparecen invertidas.

4.5. Test ABC. Filho.

Autor: L. Filho.

Procedencia: Universidad de Río de Janeiro (1928-32).

Versión castellana: Kapelusz, Buenos Aires, (1937, 6ª Edic. 1960).

Aplicación: Individual, de cinco a doce años.

Finalidad: Detectar la madurez individual para el aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Información técnica: Las pruebas son ocho y pretenden "medir" los siguientes

aspectos: Coordinación visual-motora, resistencia a la inversión en la copia de figuras, memorización visual, coordinación audio-motora, capacidad de pronunciación, resistencia a la ecolalia, memorización auditiva, índices de fatigabilidad, índices de atención dirigida, vocabulario y comprensión general.

4.6. Batería Predictiva de Inizan. Cuándo enseñar a leer.

Autor: A. Inizan.

Procedencia: Editions Bourellier y Librairie Armand Colin, París (1962).

Versión española: Pablo del Río- Editor, Madrid (1976).

Aplicación: Niños en edades entre cinco a siete años:

Finalidad: Evaluar la capacidad para el aprendizaje de la lectura y predecir el tiempo necesario para hacer este aprendizaje.

Información técnica: Pruebas de la Batería Predictiva:

a) Organización espacial:

- * Copia de figuras geométricas.
- * Reconocimiento de diferencias perceptivas.
- * Cubos.

b) Lenguaje:

- * Recuerdo inmediato de una historia.
- * Recuerdo inmediato de objetos familiares.
- * Articulación.

c) Organización temporal:

- * Repetición de un ritmo de percusión.
- * Copia de estructuras rítmicas en forma de sucesión de trazos.

d) Pruebas de la Batería de lectura:

- * Lectura de palabras familiares.
- * Dictado de palabras familiares.
- * Lectura de palabras extrañas.
- * Comprensión de lectura silenciosa.

4.7. Pruebas de lectura (nivel 1 y 2).

Autor: María Victoria de la Cruz.

Procedencia: TEA Ediciones, S.A. Madrid (1979).

Aplicación: Individual o colectiva; el nivel uno se destina a niños de cinco a seis años y el nivel dos, a niños de siete años.

Finalidad: Evaluación objetiva de la aptitud y conocimientos de la lectura.

4.8. Pruebas de diagnóstico Preescolar.

Autor: María Victoria de la Cruz.

Procedencia: TEA Ediciones, S.A. Madrid (1981).

Aplicación: Individual o colectiva a niños de cuatro a cinco años.

Finalidad: Evaluación de algunos aspectos aptitudinales importantes para el aprendizaje escolar: verbal, numérico, perceptivo-visual y psicomotricidad fina.

Información técnica: Las pruebas se presentan en dos cuadernillos, A y B, que se pueden aplicar conjuntamente o por separado.

El cuadernillo A contiene las pruebas de:

- * Vocabulario.
- * Conceptos cuantitativos.
- * Memoria auditiva.
- * Constancia de forma.

El cuadernillo B contiene las pruebas de:

- * Orientación espacial.
- * Orientación espacial-motricidad fina.
- * Psicomotricidad fina (coordinación viso-motora).
- * Percepción visual (figura-fondo).

4.9. Evaluación del desarrollo de las aptitudes básicas para el aprendizaje.

Autor: R.E. Valett.

Procedencia: Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California (1974).

Aplicación: Individual, a niños en edades comprendidas entre los dos y siete años.

Finalidad: Evaluación de aptitudes para el aprendizaje.

Información técnica: Los campos aptitudinales explorados son:

- * Integración motriz y desarrollo físico.
- * Discriminación táctil.
- * Discriminación auditiva.
- * Coordinación visomotora.
- * Discriminación visual.
- * Desarrollo del lenguaje y fluencia verbal.
- * Desarrollo conceptual.

ANEXO 2

A.3.- Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Mueve todo el cuerpo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Parte superior	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Parte inferior	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Tronco	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Articulaciones	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cabeza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Brazos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Piernas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Manos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

A.4.- Repetición de los movimientos:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Movimientos repetitivos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Estereotipos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Tics	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.- POSTURA Y TONO MUSCULAR:

B.1.- Tipos de posturas más frecuentes:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Abierta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerrada	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De pie	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acostado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cuclillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Sentado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De rodillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
A pata coja	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En equilibrio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En desequilibrio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Simétricas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Asimétricas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.2.- Calidad del tono:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Relajado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rápido	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Elástico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Hipertónico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Hipotónico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.3.- Variaciones del tono:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Constantes	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Continuas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Imprecisas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Bruscas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Lentas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otras	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

C.- MIRADA, MIMICA Y VOZ.

C.1.- Elemento expresivo preferente:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Compañeros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Objetos	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Espacio	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

C.2.- Elementos no verbales:

MIRADA	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Directa	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Indirecta	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Movil	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Fija	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Perdida	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

MIMICA	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Distendida	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Tensa	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Sonrie	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Serio	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Llora	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

C.3.- Elementos verbales:

VOZ	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Alta	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Baja	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Modulada	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Agresiva	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Constante	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Ocasional	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Ausente	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Directa	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Difusa	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Otras	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

PALABRA	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Habla baja	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Habla alta	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Habla funcional	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Habla solo	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
Otras	()	()	()	()	()	()	()	()	...	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

2.- EL SUJETO EN RELACION CON EL ESPACIO.

A.- OCUPACION DEL ESPACIO.

A.1.- Tipos de espacio que ocupa:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Todo el espacio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Central	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Periférico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca ventanas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca puertas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca paredes	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rincones-esquinas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Visibles	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Aislados	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Indefinidos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Abiertos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerrados	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.2.- Ocupación (invertimiento) del espacio:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Con el cuerpo	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Con la voz	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Con la mirada	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Con los objetos	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
En vertical	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
En horizontal	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Solo	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Con los otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Construye	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Delimita	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Cerca de los compañeros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Lejos de los compañeros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Cerca del adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Lejos del adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

B.- UTILIZACION DEL ESPACIO.

B.1.- En relación al tiempo:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Con continuidad	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Con discontinuidad	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Velocidad	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Lentitud	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Ritmicidad	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Repetitividad	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

B.2.- En relación a los objetos:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Lanza	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Ordena	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Desordena	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Llena	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Vacia	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Construye	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Destruye	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Delimita	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Cierra	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

B.3.- En relación a los otros:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Comparte	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Defiende	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Ofrece	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Invade	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Destruye	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Conquista	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Acepta	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

3.- EL SUJETO EN RELACION CON EL TIEMPO.

A.- COMO UTILIZA EL TIEMPO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Tranquilo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rápido	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lento	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Repetitivo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
No repetitivo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rítmico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Arritmico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

B.- CUANTO TIEMPO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
De 0'-10'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 11'-20'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 21'-30'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 31'-40'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 41'-50'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 51'-60'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES. Anotar aquí tiempo de duración ritual de entrada y de salida.....														

C.- CUANDO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Fase inicial	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Fase central	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Fase final	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.5.- Cuantos objetos utiliza:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Muchos a la vez	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Varios a la vez	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De uno en uno	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

B.- COMO UTILIZA LOS OBJETOS:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Tiene	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Mira	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Toca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Explora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Guarda	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Ignora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lanza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Uso común	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Uso creativo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Habilmente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Torpemente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Agresivamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Obsesivamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Difícil abandono	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

C.- COMO LOS EMPLEA EN RELACION AL ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Explora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Delimita	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Ocupa	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Llena	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Vacia	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lleva	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espacios altos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espacios bajos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espacios pequeños	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espacios grandes	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Donde	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

D.- COMO LOS EMPLEA EN RELACION AL TIEMPO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
De 0'-10'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 11'-20'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 21'-30'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 31'-40'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 41'-50'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 51'-60'	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

E.- COMO LOS EMPLEA EN RELACION A LOS OTROS.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Intercambia	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Comparte	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Quita	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acepta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rechaza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cede	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Enseña	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Esconde	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Relacionandose	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Autoagrediendo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

5.- EL SUJETO EN RELACION AL OTRO.

A.- EL SUJETO EN RELACION A LOS COMPAÑEROS

A.1.- Su relación en el juego:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Juega solo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con otro	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En pequeños grupos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con sus amigos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con todos indistintamente ...	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.2.- Roles

Elemen. Expresivo Preferen.	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Lider en los juegos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Impone sus juegos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acepta el juego de otro	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.3.- Aceptacion y rechazo:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Aceptado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rechazado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acepta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rechaza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.4.- Medios de relacionarse:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Con la mirada	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con la voz	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con todo el cuerpo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
A través objetos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
A través palabras	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.5.- Distancia en la relacion:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Proximo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lejano	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Contacto	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.6.- Duracion de las interacciones:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Relacion continua.....	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Relacion discontinua	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.7.- Tipos de relacion:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Afectiva	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Agresiva	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Provocadora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Seductora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Indiferente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Sumisa	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cooperativa	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Creativa	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Dominante	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.8.- El sujeto en relacion con el adulto:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Lo acepta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo busca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo demanda	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo provoca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo rechaza pasivamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo rechaza activamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espera aprovacion de adulto ..	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espera ordenes-consignas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Colabora con el adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Relaciones independientes	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

ANEXO 3

A.3.- Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Mueve todo el cuerpo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Parte superior	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Parte inferior	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Tronco	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Articulaciones	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cabeza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Brazos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Piernas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Manos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.- POSTURA Y TONO MUSCULAR:

B.1.- Tipos de posturas más frecuentes:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Abierta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerrada	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De pie	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acostado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cuclillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Sentado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De rodillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
A pata coja	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En equilibrio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En desequilibrio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Simétricas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Asimétricas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.2.- Calidad del tono:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Relajado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rápido	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Elástico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Hipertónico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Hipotónico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

2.- EL SUJETO EN RELACION CON EL ESPACIO.

A.- OCUPACION DEL ESPACIO.

A.1.- Tipos de espacio que ocupa:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Todo el espacio	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Central	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Periférico	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Cerca ventanas	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Cerca puertas	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Cerca paredes	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Rincones-esquinas	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Visibles	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Aislados	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Definidos	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Indefinidos	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Abiertos	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Cerrados	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
OBSERVACIONES											

A.2.- Ocupación (investimiento) del espacio:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Con el cuerpo	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Con la voz	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Con la mirada	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Con los objetos	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
En vertical	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Construye	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Delimita	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
OBSERVACIONES											

3.- EL SUJETO EN RELACION CON EL TIEMPO.

A.- CUANTO TIEMPO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
De 0'-10'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
De 11'-20'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
De 21'-30'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
De 31'-40'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
De 41'-50'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
De 51'-60'	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
OBSERVACIONES	.Anotar aquí tiempo de duración ritual de entrada y de salida											

B.- CUANDO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Fase inicial	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Fase central	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Fase final	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	..	()	()	()
OBSERVACIONES											

4.- EL SUJETO EN RELACION CON LOS OBJETOS.

A.- OBJETOS QUE UTILIZA.

A.1.- Tipo:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Bancos,.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Potro	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Espalderas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Colchonetas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Cojines	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Telas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Cuerdas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Palos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Aros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Muñecos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Arrastres	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Juguetes	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Instrumentos musicales	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Maderas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Dibujos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Tizas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

B.- COMO UTILIZA LOS OBJETOS:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Tiene	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Mira	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Toca	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Explora	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Guarda	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Ignora	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Lanza	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Uso común	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Uso creativo	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Habilmente	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Torpedemente	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Agresivamente	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Obsesivamente	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Difícil abandono	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

C.- COMO LOS EMPLEA EN RELACION A LOS OTROS.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Comparte	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Quita	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Rechaza	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Agrede	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

5.- EL SUJETO EN RELACION AL OTRO.

A.- EL SUJETO EN RELACION A LOS COMPAÑEROS

A.1.- Su relación en el juego:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Juega solo	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con otro	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
En pequeños grupos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con sus amigos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con todos indistintamente ...	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

A.1.- Su relación en el juego:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Juega solo	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con otro	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
En pequeños grupos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con sus amigos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con todos indistintamente ...	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Con el adulto	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Propone juegos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Lider en los juegos	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Acepta el juego de otro	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

B.- EL SUJETO EN RELACION CON EL ADULTO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC
Lo acepta	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Lo busca	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Lo provoca	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Espera aprobación de adulto .	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Espera ordenes-consignas	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Colabora con adulto	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Relaciones independientes ...	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	..	()	()	()	()	()	()	()
OBSERVACIONES											

ANEXO 4

B.- POSTURA Y TONO MUSCULAR:

B.1.- Tipos de posturas más frecuentes:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Abierta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De pie	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acostado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cuclillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Sentado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De rodillas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
A pata coja	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En equilibrio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Simétricas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

B.2.- Calidad del tono:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Relajado	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Elástico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Hipertónico	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

2.- EL SUJETO EN RELACION CON EL ESPACIO.

A.- OCUPACION DEL ESPACIO.

A.1.- Tipos de espacio que ocupa:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Todo el espacio	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Central	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca ventanas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca puertas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cerca paredes	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rincones-esquinas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Definidos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Visibles	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Abiertos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

A.2.- Ocupación (investimiento) del espacio:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Con el cuerpo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con la voz	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con la mirada	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con los objetos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Constuye	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Delimita	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES														

3.- EL SUJETO EN RELACION CON EL TIEMPO.

A.- CUANTO TIEMPO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				.....	Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
De 0'-10' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 11'-20' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 21'-30' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 31'-40' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 41'-50' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
De 51'-60' .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros .....	()	()	()	()	.....	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES	.Anotar aquí tiempo de duración ritual de entrada y de salida.....													

B.- CUANDO UTILIZA CADA ESPACIO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Fase inicial	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Fase central	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Fase final	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

4.- EL SUJETO EN RELACION CON LOS OBJETOS.

A.- OBJETOS QUE UTILIZA.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Bancos.....	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Potro	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espalderas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Colchonetas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cojines	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Telas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Cuerdas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Palos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Balones	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Pañuelos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Aros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Muñecos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Arrastres	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Juguetes	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Instrumentos musicales	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Maderas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Pizarra/papel	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Plastilina	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

B.- COMO UTILIZA LOS OBJETOS:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Tiene	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Mira	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Toca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Explora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Guarda	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Ignora	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lanza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Uso común	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Uso creativo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Habilmente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Agresivamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Obsesivamente	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Dificil abandono	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

C.- COMO LOS EMPLEA EN RELACION A LOS OTROS.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Comparte	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Quita	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Rechaza	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Agrede	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

5.- EL SUJETO EN RELACION AL OTRO.

A.- EL SUJETO EN RELACION A LOS COMPAÑEROS

A.1.- Actitud ante el juego:

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Juega	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Propone juegos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lider en los juegos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Acepta el juego de otro	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

A.2.- Su relación en el juego.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				..	Espacio de Representación			
	SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC		SP	FR	OC	NC
Juega solo	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con otro	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
En pequeños grupos	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con todos indistintamente ...	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Con el adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
OBSERVACIONES													

B.- EL SUJETO EN RELACION CON EL ADULTO.

	Espacio Sensoriomotor				Espacio de Juego Simbolico				Espacio de Representación					
	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC	SP	FR	OC	NC		
Lo acepta	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo busca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Lo provoca	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Le agrade	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espera aprobación de adulto .	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Espera ordenes-consignas	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Colabora con adulto	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Relaciones independientes ...	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()	()	()	()	()	..	()	()	()	()

OBSERVACIONES

.....