

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE LOS PARÁMETROS PSICOMOTORES

PILAR ARNÁIZ SÁNCHEZ
M^a JOSÉ BOLARÍN MARTÍNEZ

RESUMEN

Este artículo aborda, en primer lugar, el análisis sobre la expresividad psicomotriz del niño/a con sus distintos niveles y su vinculación con el desarrollo motor, afectivo y cognitivo. A continuación, trata de basar y fundamentar cada uno de los principales parámetros que pueden ser utilizados como guía de observación, desde una perspectiva evaluativa de proceso, del desarrollo del niño y la niña, a saber: el niño y el movimiento, el niño y el espacio, el niño y el tiempo, el niño y los objetos y el niño y los otros (niños y adulto).

ABSTRACT

At first this article analyses the different levels of psychomotor expressiveness and their relation to the motor, emotional and cognitive development. Later, it tries to base each one of the principal parameters that can be used as an observation guide, from an evaluative perspective of the process, of child development, that is to say: the child and movement, the child and space, the child and time, the child and objects and the child and the others (children and adults).

PALABRAS CLAVE

Expresividad psicomotriz, Parámetros psicomotores, Desarrollo del niño.

KEYWORDS

Psychomotor expression, Psychomotor parameters, Child development.

0. INTRODUCCION

Tradicionalmente la evaluación del desarrollo psicomotor se ha venido realizando a partir de pruebas de carácter psicométrico (balances psicomotores) que proporcionaban, esencialmente, unos resultados centrados en el producto. Si bien es cierto que las mismas han ejercido su función durante bastante tiempo, en los momentos actuales donde el interés se centra en valorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, la evaluación basada en el proceso se constituye en un referente esencial.

Ante la escasez de pruebas con estas características, se ha iniciado un nuevo recorrido en el ámbito de la psicomotricidad, tendente a diseñar registros en esta nueva línea (Cenerini y Catarcci, 1978; Presentelli Covin, 1987 y Tomisich, 1986; Arnaiz, 1992). Estos tienen una doble finalidad: por una parte proporcionar una valoración inicial del niño

o grupo de niños con los que se va a trabajar y, por otra, una vez iniciado el proceso de trabajo, poder hacer el seguimiento del mismo.

Por esta causa, en este capítulo vamos a presentar un instrumento para la evaluación del desarrollo psicomotor a través de la observación de los parámetros psicomotores mediante una guía debidamente fiabilizada y validada (Bolarín, 1998). Guía dirigida a educadores que imparten psicomotricidad con el fin de que puedan recoger por ellos mismos la evaluación y el seguimiento de los niños desde una perspectiva de la evaluación del proceso (Bolarín, 1994).

Observar cómo el niño utiliza su cuerpo, lo orienta, descubre su eficiencia motriz y postura, cómo se relaciona con el mundo de los objetos, cómo se relaciona con el mundo de los demás, etc. es esencial para entender su expresividad motriz, pudiéndose determinar su desarrollo evolutivo y madurativo. En esta misma línea, podemos afirmar que, siguiendo el juego y las actividades lúdicas que en él se desarrollan, descubrimos aspectos esenciales de la evolución del niño. A este respecto, Ortega Ruiz (1992) nos indica que el juego evoluciona de forma paralela al desarrollo madurativo, hasta tal punto que un observador experto y con una formación en psicomotricidad puede establecer el perfil psicomotor y el perfil psicológico del niño.

De igual modo, de los gestos afectivos de los niños podemos inferir sus posibilidades motoras, afectivas y cognitivas, ya que no podemos olvidar que la expresividad somática privilegiada en el niño es la que expresa mediante la motricidad. Como Ramos afirma (1979), se trataría de plantearse la expresividad del movimiento como comunicación, lo que supone que la mímica y los gestos tienen su propio significado. En la sesión de psicomotricidad, al permitir que el niño se exprese espontáneamente, consideramos la observación totalmente necesaria para captar y comprender las manifestaciones del niño y poder responder a sus necesidades e intereses.

Así pues, hemos diseñado un protocolo de observación para valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en las sesiones de psicomotricidad, lugar privilegiado para expresar su "yo" más profundo. En consecuencia, mediante la observación de los parámetros psicomotores constataremos las estructuras responsables de la regulación tónica de la motricidad, es decir, la sensorialidad, la afectividad y las funciones superiores, de manera que podremos establecer la relación de la motricidad con la afectividad y, por tanto, con la construcción de la vida relacional. Igualmente, se podrán observar las estructuras que favorecen la construcción del pensamiento conceptual y simbólico, la génesis del esquema corporal y de las praxias, partiendo de las manifestaciones del cuerpo en reposo y en movimiento.

De esta forma, la guía que proponemos permite recoger los datos en tres momentos evolutivos: la situación inicial del sujeto: (evaluación inicial), el seguimiento de un proceso (evaluación formativa), y la evaluación final del mismo (evaluación final). Consecuentemente, se podrá obtener una información clave para el conocimiento del niño, marcándonos, además, sus posibles puntos débiles en el desarrollo psicomotor, lo que nos indicará las posibles pautas de la intervención. En los siguientes apartados, profundizaremos sobre todas estas ideas.

1. UN CONCEPTO CLAVE: LA EXPRESIVIDAD MOTRIZ

Como nos indica la Psicología Evolutiva, en el niño las estructuras que conforman su personalidad se presentan íntimamente unidas, de manera que cuando realiza cualquier acción, lo sensoriomotriz, lo emocional y lo cognitivo actúan unidos. Dicho con otras palabras, es el único ser en el que estructura motriz, la afectiva y la cognitiva, se encuentran perfectamente imbricadas, funcionando como un todo esencialmente hasta los siete u ocho años, edades en las que se produce el paso del pensamiento preoperatorio al pensamiento operatorio. Este modo peculiar de manifestarse constituye la noción de expresividad motriz (Aucouturier, 1994), cuyas estructuras pueden analizarse mediante la observación del:

1. *Aspecto neuomotor*: proporciona información sobre las posibilidades de movimiento que tiene nuestro cuerpo respecto a él mismo, los objetos y el espacio.
2. *Aspecto afectivo*: permite conocer cuál es el estado emocional en que se encuentra el niño. Analizar el fondo tónico-emocional, sobre el que se inscribe la acción, nos ayudará a conocer la historia profunda del desarrollo, el placer-displacer de moverse en el espacio y de actuar sobre los objetos o de relacionarse con otras personas.
3. *Y dimensión cognitiva*: indica la capacidad del niño para captar el mundo que le rodea desde parámetros cognitivos, tales como el conocimiento de los conceptos básicos de forma, tamaño, color, espacio, tiempo, etc.

Los tres aspectos anteriormente descritos enlazan este concepto de expresividad motriz con las bases teóricas de Wallon, Piaget y el Psicoanálisis. De esta manera, la observación y análisis del juego espontáneo del niño, sus movimientos, gestos, utilización de los objetos, del espacio, relación con otros niños y con los adultos, a través de los aspectos indicados, expresan y proyectan su historia de placer y displacer vivida en la primera infancia, constituyendo el punto de partida de la práctica psicomotriz.

Y es en la sesión de psicomotricidad, donde el niño encuentra un lugar privilegiado para manifestar su expresividad motriz. En ella, cuando el niño está delante de nosotros, podemos ver sus producciones, sus manifestaciones, su gestualidad, sus posibilidades motrices, sus praxias globales y finas, su relación con el espacio y el tiempo. El descubrimiento de la infraestructura simbólica de todas estas acciones espontáneas y el impacto emocional y afectivo que llevan consigo, son competencia del educador, quien debe saber relacionar el significante con el significado. Partiendo, pues, de la expresividad motriz del niño, debe dar una respuesta adaptada a sus producciones, puesto que conoce que los gestos tienen un significado (Wallon, 1976a, 1976b, 1979b, 1980) y el niño a través de ellos nos manifiesta su inconsciente, sus carencias, sus posibilidades, etc.

Además, Aucouturier (1993a) señala que, a través de la observación del juego espontáneo del niño en la sesión de psicomotricidad, se pueden establecer las bases de una reflexión pedagógica, a partir de lo que ha denominado niveles de expresividad motriz. Pasamos seguidamente a explicar en qué consiste cada uno de estos niveles.

a) Primer nivel de expresividad

Se refiere a las sensaciones internas del cuerpo que se proyectan en la motricidad a lo largo de toda la vida. Estas son:

- El placer de la rotación, la giración y los juegos de balanceo.
- El placer de la caída. Las caídas son una reactualización de todas las vivencias de placer o displacer experimentadas por el niño en situaciones de ruptura tónica.
- El placer postural. La vivencia postural en la primera infancia produce mucho placer. En la expresividad motriz debemos prestar atención al carácter de fijación que limita al niño en sus relaciones con el mundo que le rodea. Esto nos indica que este niño ha vivido un sufrimiento corporal que exterioriza a través del movimiento.
- El placer del equilibrio. Este placer va ligado a las vivencias que el niño experimenta con el tono y el equilibrio, de manera que si presenta problemas en alguno de estos dos aspectos no podrá sentir sensaciones de placer en los juegos de equilibrio y presentará, asimismo, dificultades para unificar su cuerpo.
- El placer de conquistar la altura. Los niños hasta los dos años y medio tienen fijación por los objetos blandos, esto nos indica una vivencia del cuerpo del otro (la madre). Por el contrario, la elección de un objeto duro favorece la conquista de la altura.
- El placer de unificación de dos lados del cuerpo. Sobre los tres años el niño llega a esta unidad, que logra a través de una imagen exterior de placer que es, en un principio, la madre con su mirada y, posteriormente, la imagen del niño en el espejo. Esto le va a permitir vivir sensaciones de placer con los juegos de aparecer y desaparecer.
- El placer del salto en profundidad. Cuando el niño ha vivido la seguridad y el equilibrio respecto a las sensaciones relativas al tono y laberinto, siente placer en perder estas referencias cinestésicas y de apoyo que le proporcionan seguridad.
- El placer de saltar sobre lo duro. Estas sensaciones permiten experimentar el placer cinestésico, ya que este tipo de juegos repercute en todo el cuerpo. Los niños que tienen mucha necesidad de este tipo de actividad podemos pensar que no han recibido un espejo suficiente de placer y buscan compensar la falta de esa imagen en las sensaciones cinestésicas que producen para unificar su cuerpo.
- La regresión. Expresa una reactualización de sensaciones agradables, que además puede ser un índice de falta de placer y de falta de la imagen de placer en relación con el otro. Se puede entender como una llamada hacia el otro.
- El placer de andar y el placer de correr, de correr lo más rápido posible hasta llegar al vértigo y la caída es una reactualización de sensaciones vividas en la adquisición de la marcha.
- El placer de empujar. Es una reactualización de sensaciones internas sin relación con el mundo que le rodea. El placer de empujar se encuentra en relación con la pulsión de dominio, el deseo de explorar el espacio y la experimentación con el movimiento, así como con la toma de distancia con la madre. El placer de empujar

se transformará en juegos de coordinación y juegos socializados, ya que nos indica la actuación del niño sobre el mundo.

b) Segundo nivel de expresividad motriz

Aucouturier señala que es en este nivel donde el niño añade al placer/displacer de las sensaciones internas, el placer (o ausencia) de las sensaciones visuales, de encontrarse en la mirada del otro. Sus manifestaciones esenciales son:

- El placer de entrar y salir, de aparecer y desaparecer. Estos juegos están basados en el placer de ver aparecer al otro y verle desaparecer asociado a sensaciones visuales que el niño ha vivido desde que encuentra placer en la mirada del otro.
- El placer de esconderse. El niño busca unir las sensaciones visuales y las cinestésicas e intensificarlas por medio de la impulsividad motriz.
- El placer de desordenar. La dialéctica ordenar-desordenar, agrupar-dispersar, hacer-deshacer, son actividades relacionadas con el placer de pensar y se pueden interpretar como las primeras actividades cognitivas.
- El placer de hacer caer. Sólo se podrá vivir si se ha superado el miedo a la caída.

c) Tercer nivel de expresividad motriz

Se manifiesta por medio de los juegos que Piaget (1969) define como juegos simbólicos y Aucouturier (1993a) denomina juegos socializados. En este tipo de juegos se produce la primera operación intelectual todavía preconsciente. Entre ellos, cabe destacar:

- El juego simbólico. Indica la capacidad del niño para “dejar de ser él” y ser” otra persona”. A través de estos juegos imita la realidad interpretándola según su manera de verla y vivirla.
- El placer de pensar. A través del mismo, que se manifiesta en la representación y en el lenguaje, el niño reactualiza su historia profunda. El lenguaje, por lo tanto, aparece fundamentalmente para poner distancia respecto a la utilización del movimiento y las emociones ligadas al cuerpo.

Por todo lo anteriormente expuesto, debemos entender la práctica psicomotriz como un itinerario madurativo que se fundamenta sobre la expresividad motriz del niño, comprendiéndolo y respetándolo. Una práctica que actúa integrando su expresividad motriz en un esfuerzo permanente de intervenir sobre sus investimentos en el espacio, con los objetos y con las personas. Jamás se interviene aisladamente sobre la estructura que forma esta globalidad, o lo que es lo mismo, sobre la estructura motriz, sobre la afectiva o la cognitiva, sino que se hace de tal manera que las tres estructuras están reunidas en la capacidad del niño para investir el espacio, el material, etc. (Aucouturier, 1993b).

2. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Basándonos en el concepto de unidad funcional del niño (Wallon, 1979b), debemos tener en cuenta la influencia que ejercen en él las tres vertientes siguientes:

- El niño: descubrimiento de su cuerpo y formación de su "yo".
- El niño ante el mundo de los objetos: organización de las percepciones, noción y relación entre los objetos.
- El niño ante el mundo de los demás: aceptación colaboración, conocimiento y respeto del otro.

Dichas vertientes se traducen en los parámetros siguientes:

- El niño y el movimiento.
- El niño y el espacio.
- El niño y el tiempo.
- El niño y los objetos.
- El niño y los otros: niños y adulto.

Estos parámetros deben ser observados siguiendo al niño en sus actividades y en el investimento que realiza, a través de las mismas, en los distintos espacios organizados en la sala de psicomotricidad, según se trate de una sesión de educación, de reeducación o de terapia. Pasamos a justificar, seguidamente, cada uno de estos parámetros.

2.1. El sujeto y el movimiento

Este parámetro se basa en el estudio del movimiento, la postura y el tono muscular. La fundamentación, respecto de la elección de los distintos elementos que lo componen viene justificada en cuanto que el movimiento es el núcleo central del desarrollo psicomotor del niño. Del mismo depende, en gran medida, su desarrollo evolutivo en los primeros años y a través de él nos adaptamos, conformamos nuestras capacidades y nos comunicamos. Las partes en las que hemos dividido los contenidos referidos a la observación de este parámetro son:

A. Movimiento

- A.1. Tipos de movimientos que hace el niño.
- A.2. Calidad de los movimientos.
- A.3. Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo.

B. Postura y tono muscular

- B.1. Tipos de posturas más frecuentes.
- B.2. Calidad del tono.

A. Movimiento

Las primeras exploraciones que el niño realiza de su cuerpo y del entorno se las proporciona su movimiento (Wallon, 1976a; Rigo, 1985; Arnaiz, 1987). De esta manera, la adquisición de la marcha le dota de la autonomía e independencia necesaria para el conocimiento de su medio físico y social. Pero, además, no debemos olvidar que determinados movimientos le provocan sensaciones de placer que favorecen su desarrollo (Montagner, 1978; Aucouturier, 1985a, 1985b) como, por ejemplo, el momento en que el niño conquista la altura. Así y conforme evoluciona, llega a situaciones más simbólicas y

representativas utilizando su cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y de representación. Es decir, aumenta su capacidad gestual, apareciendo el juego simbólico que se constituye en el mejor exponente de estas manifestaciones, que son a su vez motrices, cognitivas y afectivas y que nos muestran la totalidad de su ser.

El niño cuando juega al "como si", representando a un personaje, un objeto, o un animal "actúa", hace cosas que sólo está simulando hacer. Este tipo de actividades desarrolla en él, de forma extraordinaria, la comunicación, la capacidad creativa, la imaginación y, por tanto, el acceso al pensamiento operatorio. Todas estas actividades pueden ser trabajadas desde un planteamiento psicomotor (Arnaiz, 1988).

En definitiva, queremos destacar cómo a través del movimiento el niño comienza a conocer su propio cuerpo, sus posibilidades y sus limitaciones, puesto que los niños de cuatro a seis años se encuentran en un período evolutivo de plasticidad, flexibilidad, exploración y aprendizaje básico, proporcionado, en general, a través de la acción y del movimiento. Además, no debemos olvidar que el movimiento es sí mismo un aprendizaje, puesto que a partir de él el niño desarrolla la motricidad gruesa, la motricidad fina, la coordinación y llega a la adquisición del esquema corporal. Es una etapa en la que el sujeto forma su identidad como persona y como individuo, la motricidad le permite una serie de experiencias con su entorno físico y social que lo hacen cada vez más independiente y autónomo, como nos indica el Real Decreto sobre el Currículo en Educación Infantil (1991).

En este sentido cabe resaltar la importancia de la intervención psicomotriz, ya que a partir del conocimiento que el niño realiza sobre sí mismo, en cuanto a su identidad y autonomía, las relaciones y la conquista que establece con su entorno a través del movimiento, y su nivel de representación y comunicación, podemos programar nuestra actividad de aula. Para llevar dicha programación, debemos tener presente si queremos atender a la diversidad, que cada niño posee un ritmo evolutivo y de aprendizaje peculiar, distintas formas de aprender y de abordar las tareas, que se manifiestan por medio de su expresividad motriz. Cuando observamos, por ejemplo, la impulsividad motriz en un niño, podemos inferir probablemente un estilo de aprendizaje no reflexivo sino de "ensayo y error". O si la inhibición motriz es muy grande, pudiéramos estar ante un caso importante de carencias afectivas.

En consecuencia, las conductas derivadas de los movimientos coordinados y complejos permiten desarrollar aspectos de planificación, organización, reflexión y vivencia, lo que pone en estrecha relación al plano afectivo-emocional y cognitivo. Desde este punto de vista, Ajuriaguerra (1975) nos dice que considerar la psicomotricidad tan sólo en su plano motor, llevaría a verla como función puramente instrumental, dependiente de la puesta en marcha de unas fuerzas externas o internas, pero ajenas a ella, con lo cual despersonalizaría totalmente el concepto de psicomotricidad. Los cambios técnicos y la actividad motora son un tiempo de expresión y reacción.

Las pautas de desarrollo de los movimientos son: saber moverse, saber mover los objetos, combinarlos, introducir variaciones en su manejo y adecuarse para todo ello a un espacio y a un tiempo. Así y por medio de la observación del movimiento, se detecta la calidad del mismo, la torpeza, la hipertonía, la hipotonía y los movimientos anormales, lo que nos da las pautas sobre la motricidad global, el equilibrio y la coordinación estática, sin olvidar que la inadaptación al movimiento es esencialmente de orden psicoafectivo. Por

ello, si queremos conocer la adaptación del sujeto al movimiento, debemos observar el tono, la motricidad global, el equilibrio y la coordinación. Además, el estudio de la actividad dinámica se hace a través de la observación de la destreza, la coordinación, la disociación de las acciones y los movimientos del cuerpo. Su observación nos indica la calidad de los movimientos en los desplazamientos, en la movilidad de dos o más partes a la vez y la independencia de unas partes del cuerpo respecto a otras.

La marcha, la carrera, las caídas y los saltos son los tipos de actividades privilegiadas que aparecen en los juegos sensoriomotores y simbólicos de los niños, proporcionándonos todas las informaciones anteriormente indicadas.

Presentaremos, en las líneas siguientes, los ítemes a través de los que hemos estudiado las características del movimiento cinético, definiendo cada uno de ellos.

A.1. Tipos de movimientos que realiza el niño

Este aspecto nos informa, entre otros, del conocimiento que el niño tiene de sus posibilidades de moverse, así como de la capacidad de superación ante los intentos fracasados y del nivel evolutivo del niño, ya que cada uno de los ítemes que componen el estudio sobre el movimiento, son característicos de una edad determinada.

Balanceos: Se trata de un movimiento de ir y de venir en el espacio que el niño realiza en posiciones diferentes, sin que haya desplazamiento. .

Los balanceos pueden ser provocados por el propio cuerpo (estereotipias, autoestimulatorios.), realizados con otra persona (balanceo-sueño), o con un objeto que lo permite, (columpios), siendo de amplitud limitada.

Giros: Movimientos verticales sobre el cuerpo o sobre objetos (en un eje) en los que el niño no experimenta ningún tipo de desplazamiento.

Caídas: Es una desnivelación del cuerpo bajo el efecto del peso producida por una pérdida del equilibrio voluntaria, referidas a "dejarse caer".

Volteretas: Vuelta ligera dada en el suelo que aparece sobre los cinco años.

Caminar: Andar y moverse dando pasos.

Correr: Es moverse o desplazarse con velocidad.

Saltar: Es un movimiento en el que está implicado un despegue del cuerpo del suelo, realizado por uno o ambos pies, quedando éste suspendido en el aire y volviendo luego a tocar el suelo (Ortega y Blazquez, 1988).

Rodar: Movimiento que implica desplazamiento horizontal del sujeto bien sobre un eje, o sobre sí mismo, no siendo estática la actividad provocada por el niño.

Reptar: Desplazarse rozando la tierra con el vientre.

Gatear: Es un movimiento de desplazamiento sobre las manos y, con las piernas flexionadas recogidas debajo de las caderas.

Subir: Pasar de un sitio o lugar a otro superior o más alto.

A.2. Calidad de los movimientos

Viene referida a la capacidad para contraer grupos musculares diferentes e inhibir otros en orden a la ejecución de una acción o movimiento, nos indica una buena maduración neurológica, así como un buen control sobre los movimientos. Las distintas categorías que hemos establecido referidas la misma son:

Coordinados: Un movimiento bien coordinado implica el conocimiento de los distintos segmentos corporales y su puesta en juego para realizar un movimiento previamente representado, evitando, así, los movimientos la interrupción del movimiento antes de empezarlo.

Armónicos: Combinación de movimientos coordinados y "agradables", que denotan un control elevado sobre el cuerpo.

Abiertos: Movimientos amplios que denotan la soltura en los mismos.

Circulares: Movimientos estructurales, que se repiten dentro de acciones mayores.

Rápidos: Movimientos veloces e impetuosos de hábil ejecución.

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

Una característica humana es poseer órganos simétricos, pero que manifiestan una asimetría funcional. El primer ítem de este apartado, se refiere a la movilidad de todas las partes del cuerpo, es decir, a la movilidad global. En los ítemes sucesivos se valora el nivel de segmentación de determinadas partes del cuerpo.

B. Postura y tono muscular

El tono siempre está en la base de la relación y la comunicación con los demás, por lo que a través de su observación puede obtenerse alguna información psicológica del sujeto, tanto de su vida instintiva como afectiva. Las manifestaciones del tono nos llevan a detectar amistad, amor, hostilidad, neutralidad, frustraciones, traumatismos, bloqueos, estados de angustia o disarmonías. Además de facilitar la movilidad y la locomoción, los músculos tienen la finalidad de mantener la postura del cuerpo, mediante el tono muscular. Con esta referencia, podemos hablar del tono de posición que nos muestra la capacidad de mantener una posición; y del tono de acción, que puede observarse en la actividad motriz voluntaria.

Aunque el cuerpo esté en reposo, las células nerviosas están en actividad para mantener la postura, contener las cargas emocionales, expresarlas o realizar un gesto. A través del tono se expresan multitud de elementos afectivos, viscerales, nerviosos e intelectuales, así que cada persona tendrá un modo particular de habitar su cuerpo y de manifestarse en el mundo mediante el mismo. A continuación, definiremos los ítemes a través de los que hemos estudiado este parámetro.

B.1. Tipos de posturas más frecuentes

La postura está directamente relacionada con el tono, constituyendo una unidad tónico-postural, cuyo control facilita la posibilidad de canalizar la energía tónica necesaria para realizar los gestos, prolongar una acción o llevar el cuerpo a una posición determinada. Expondremos las que más frecuentemente utilizan los niños:

Abierta: Es una postura que indica apertura corporal, extremidades extendidas, que permiten al niño controlar sus gestos y acciones.

De pie: Es la postura en la que el niño alcanza la verticalidad y la posibilidad de mantenerse de pie asegura los primeros intentos de marcha.

Acostado: En esta postura el niño permanece con su cuerpo sobre el suelo.

Cuclillas: Agachado sobre los talones.

Sentado: Apoyado y descansando sobre las nalgas, sin perder el equilibrio.

De rodillas: Postura de apoyo sobre las rodillas.

A pata coja: Juego motriz de equilibrio de permanecer sobre un pie sin ayuda.

En equilibrio: Es la capacidad de vencer la acción de la gravedad y mantener el cuerpo en la postura que deseamos (Comellas y Perpinyá, 1987).

Simétricas: Actividades que los niños realizan con las dos partes de su cuerpo, lo que implican la integración del eje corporal, es decir, la línea media que representa la columna vertebral.

B.2. Calidad del tono

El tono es el grado de tensión de los músculos de nuestro cuerpo. Es una función que no se puede concebir como algo estático sino dinámico. Aún en estado de reposo, el tono es vigilancia, disponibilidad para ejecutar en un momento dado un movimiento, un gesto o mantener una postura. Como indicábamos anteriormente, tono, emoción y relajación van unidos. Las distintas calidades del tono pueden ser:

Relajado: La distensión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo.

Elástico: La capacidad de movilizar una articulación hasta la máxima amplitud de sus movimientos durante la realización de actividades físicas.

Hipotónico: Una disminución del tono muscular que da un aspecto de flacidez y dejadez.

2.2. El niño en relación con el espacio

El niño va construyendo a lo largo de su desarrollo la noción de espacio. En un principio, está determinada por el conocimiento y la diferenciación de su "yo" corporal respecto al mundo que le rodea para, posteriormente y sobre la información que le proporciona su propio cuerpo, poder percibir el espacio vivido. Así, primero se inicia la abstracción del espacio exteroceptivo, y después se llega a la noción de distancia y orientación de los objetos respecto al "yo" y de un objeto respecto a otro.

Los aspectos que hemos considerado en la observación del espacio han sido:

A. Ocupación del espacio.

A.1. Tipos de espacio que ocupa.

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

A. Ocupación del espacio

Observar los espacios que utiliza el niño y el modo en que los inviste, nos proporciona aspectos importantes de su personalidad, tales como inhibición, timidez, apertura hacia el mundo exterior y los otros, capacidad de delimitar, construir, etc.

Los itinerarios, desplazamientos, manipulación de los objetos, construcciones, etc., que permite la sesión de psicomotricidad, hacen que el niño pueda descubrir y asimilar las diversas orientaciones y relaciones espaciales. Finalmente, el niño es capaz de transponer esas nociones generales a un plano reducido y abstracto: el grafismo

La definición de los ítemes que hemos seleccionado para este protocolo ha sido las siguientes:

A.1. Tipos de espacio que ocupa

El tipo de espacio que el niño ocupa nos informa acerca de sus preferencias espaciales en la sala de psicomotricidad. Dentro de este apartado nos interesa conocer qué tipo de espacio utiliza, si lo utiliza todo, qué partes no utiliza, etc. Con este fin hemos seleccionado los siguientes ítemes:

Definidos: Elección física de un lugar.

Visible: Espacio a la vista, que se puede ver.

Abierto: Espacio no cerrado.

A.2. Modos de ocupar el espacio

Nos indica cómo el niño inviste y controla el espacio, y nos informa, dependiendo de los ítemes por los cuales el niño muestre preferencias, su nivel madurativo, ya que los modos de ocupar el espacio están relacionados directamente con el mismo. *Con el cuerpo, con la voz, con la mirada* son ítemes que nos informan sobre los elementos expresivos del niño, elementos no verbales (mirada, gesto) y verbales (voz, palabra, habla expresiva, comunicativa y funcional).

Objetos: Los objetos nos ayudan a conocer cómo es su lugar de juego.

Construye: Fabricar, edificar con los objetos.

Delimita: Implica además de la elección física de un lugar, la espacialización del mismo.

2.3. El niño con relación al tiempo

La construcción de la noción de tiempo sigue aproximadamente las mismas tres fases que la noción de espacio, por lo que se puede encontrar en ella tres momentos: percepción del tiempo gestual, relación corporal entre el "yo" y el objeto, hasta llegar a la relación de objeto a objeto. Para que se produzca esta evolución es necesario que el niño relacione sus percepciones auditivas con las propioceptivas.

Cada persona tiene su propio ritmo que se manifiesta en las actividades que realiza. Es lo que constituye su "tempo espontáneo", que puede ser definido como una estructura individual que determina el ritmo de cada persona para la realización de una actividad motora simple. En la sala de psicomotricidad y respecto a este parámetro hemos observado:

A. Cuánto tiempo utiliza el niño cada espacio

La vivencia del tiempo va unida a la del espacio, y no debemos olvidar que el tiempo es la duración que separa dos percepciones espaciales sucesivas. Por este motivo, recoger estos datos nos ayuda a conocer la etapa evolutiva o de la edad de desarrollo que tiene el niño. Partimos de que sobre los dos años las actividades sensoriomotrices ocupan la mayor parte del tiempo del niño en la sesión de psicomotricidad, para ir dejando paso paulatinamente a las actividades simbólicas sobre los cuatro años y, más tarde, a las actividades de representación, llegando sobre los cinco años, a un equilibrio del tiempo que el niño pasa en cada uno de los espacios.

Si el niño no sigue un esquema temporal acorde a los distintos momentos evolutivos y permanece mucho tiempo realizando el mismo tipo de actividades sin que se vea una evolución en sus juegos, este hecho podría ser la indicación de alguna disfunción en la sensoriomotricidad, en las actividades simbólicas o en la capacidad de representar. Todo ello será tenido en cuenta por el psicomotricista a la hora de su intervención.

2.4. El niño con relación a los objetos

Por todos es conocida la importancia que tiene para la evolución del niño, el conocimiento de los objetos, la utilización que hace de ellos respecto de sí mismo y de los demás.

El niño juega con todo su cuerpo y, a través de este juego corporal, mediante manipulaciones, construcciones, desplazamientos, etc., entra en contacto con los objetos del mundo exterior y con sus cualidades perceptivas de color tamaño, forma, peso, textura,

volumen, etc. Ver cómo el niño utiliza los objetos y cómo los utiliza cuando se relaciona con los otros (niños y adultos), es altamente informativo sobre su manera de ser. De esta manera, nos muestra si los objetos que utiliza están de acuerdo o no a su edad, si son adecuados al juego que realiza, cuáles son sus objetos preferidos, su forma de utilizarlos y de compartir o no con los otros.

Consecuentemente, recoger estos datos nos ayuda a conocer la etapa evolutiva o edad de desarrollo que tiene el niño. Así, y respecto de lo expresado, los puntos observados dentro de este parámetro han sido:

- A. Objetos que utiliza.*
- B. Cómo los utiliza.*
- C. Cómo los emplea con relación a los otros.*

A. Objetos que utiliza

Para que el niño pueda acceder armoniosamente a la dimensión cognitiva, no se puede olvidar la motricidad y la afectividad. O dicho de otra forma, no accede al pensamiento operatorio sin un desarrollo armónico corporal y afectivo. Cuando este aspecto no se tiene en cuenta y se pretende que el niño acceda a lo cognitivo muy rápidamente privándole de sus experiencias corporales y afectivas, aparece el fracaso escolar, el bloqueo cognitivo, al presentar al niño actividades cognitivas que no puede integrar porque no está preparado en lo más profundo de su persona. No tiene la capacidad para distinguir entre la realidad y la fantasía, no es capaz de hacer análisis perceptivos de la realidad, ya que la capacidad intelectual parte del análisis perceptivo, auditivo, táctil y visual. Y para que este análisis se produzca, el niño debe ser capaz de tomar distancia respecto de sus emociones, descentrarse de sus fantasías. Si el niño analiza los parámetros de espacio, color, longitud, densidad, volumen, altura, distancia, etc., podrá hacer comparaciones, agrupamientos, asociaciones con objetos y sobre uno o varios criterios, construirá el espacio de una manera lógica, accederá al pensamiento operatorio y al lógico-matemático.

La conceptualización de los ítemes seleccionados para observar este parámetro es la que a continuación se explica:

A.1. Tipos de objetos que utiliza

Nos interesa observar, bajo este epígrafe, las preferencias que tienen los niños en las actividades lúdicas espontáneas, porque ello nos informa acerca del conocimiento, control y dominio que el niño tiene de los objetos, sin olvidar que el juego posee un desarrollo paralelo al desarrollo evolutivo del niño.

B. Cómo utiliza los objetos

Este ítem nos indica el nivel madurativo del niño, ya que a través del juego y del uso que hace de los objetos podemos valorar su desarrollo neurológico, el control de sus movimientos, la coordinación de los mismos y el conocimiento que tiene acerca del mundo de los objetos.

Tiene: Posesión de objetos sin darle un uso, no los utiliza, ni juega con ellos.

Mira: Observa cómo los demás juegan y utilizan los objetos; también se refiere a cuando los niños fijan la vista en los objetos explorándolos.

Toca: Ejercitar el sentido del tacto. Palpar.

Explorar: Reconocer un objeto, averiguar, sondear. Esta actividad está dotada por parte del sujeto de cierta intencionalidad, a diferencia de la simple actividad de tocar objetos.

Guarda: Acumula objetos sin ninguna finalidad.

Ignora: No conoce los objetos, no le interesa ninguno y no los utiliza.

Lanza: Sensación de movimientos que impliquen arrojar un objeto al espacio con uno o ambos brazos (Wickstrom, 1990).

Uso común: Uso apropiado de cada objeto. Uso de los objetos como lo que son.

Uso creativo: La utilización de un objeto con un fin diferente para el cual fue creado. Uso de los objetos como otros objetos con elementos parecidos, como objetos con elementos vagamente relacionados y como totalmente diferentes.

Hábilmente: Disposición habitual para hacer las cosas. Diestro mañoso. Ejecutar una cosa con destreza y gracia.

Agresivamente: Acometer, atacar violentamente a alguien.

Obsesivamente: Preocupación o idea tenaz que influye moralmente en una persona. Utiliza el objeto continuamente.

Difícil abandono: Dificultad en cesar alguna actividad.

C. Cómo los emplea con los otros

Nos informa sobre el nivel de respeto que el niño tiene hacia los demás.

Comparte: Participar dos o más niños para jugar con un mismo objeto/s. Usa los objetos cooperativamente con uno o varios compañeros, con la finalidad de relacionarse con ellos

Quita: Coger un objeto a otro niño. Los objetos aparecen como una propiedad de prestigio ante los demás.

Rechaza: Retroceso de un niño ante otro.

Agrede: Atacar a un compañero. Utiliza los objetos para agredir a los otros.

2.5. El niño con relación a los otros

El medio y el mundo de las personas en que vive el niño juegan un papel preponderante en su desarrollo (Spitz, 1975; Wallon, 1979a). Las relaciones que el niño establece con los que le rodean responden a dos necesidades complementarias y fundamentales: la necesidad de seguridad y la autonomía progresiva. Ambas guardan relación con la satisfacción de las necesidades que le proporcionan placer o disgusto, ya que los lazos con los demás son vividos esencialmente en el plano afectivo. Este se elabora progresivamente siguiendo los siguientes momentos:

1. El conocimiento del otro: la madre en principio, luego el padre, hermanos, y más tarde los otros niños.
2. La relación con los demás, con la consiguiente ampliación del campo afectivo que provoca simpatía e interés, a la vez que los sentimientos de decepción frustración.
3. La colaboración con los demás.
4. Y, el respeto a lo ajeno.

A través de los mecanismos que utiliza para este fin, como son entre otros la imitación de modelos, los refuerzos y castigos, la Escuela Infantil se presenta como institución social que proporciona al niño experiencias de descubrimiento de la realidad social que favorece la construcción de su "yo". Desde este punto de vista, es necesario que el educador sea un estimulador de relaciones entre iguales, que proporcione al niño un ambiente de seguridad que favorezca las relaciones con sus iguales y con el adulto.

La relación con los demás es una muestra de la actitud y la expresión corporal. Las alteraciones de la relación (angustia, rechazo, ansiedad, autismo, agresividad, inseguridad) tienen unas manifestaciones tónicas y posturales que pueden ser pasajeras, pero que pueden convertirse en estados permanentes que bloquean al niño en el uso de su cuerpo y, como consecuencia de ello, perturbar sus posibilidades de aprehender el mundo, obstaculizando su evolución.

Por otra parte, la relación con el mundo de los demás se traduce también en la comunicación y en especial en la expresión verbal. La aparición, desarrollo y utilización del lenguaje está íntimamente relacionada con el perfeccionamiento de las diversas conductas motrices y la elaboración de las relaciones con el mundo de los demás. El lenguaje corporal y verbal contribuyen, pues, de manera fundamental en el desarrollo del niño, al permitir numerosos intercambios con el mundo del adulto y de los otros niños.

El hombre es un ser social que se va construyendo a lo largo de toda la vida. Así, podemos observar cómo el bebé en sus primeros días de vida transmite mensajes a través del llanto, balbuceo, etc., expresa sus necesidades que son atendidas por la figura materna o su sustituto, participando en la comunicación social. Desde este punto de vista, se puede decir que no está socialmente aislado (Wallon, 1976a, 1979b).

Con el paso de los meses el bebé se vincula a personas concretas de manera que la capacidad de formar relaciones normales va a venir influenciada por la carencia de una figura materna o por la falta de atención por parte de la misma. De ahí que, a veces, aparezcan alteraciones del comportamiento como agresividad, inhibición, desatención, que dificultan el desarrollo y los aprendizajes escolares. Estos problemas relacionados con la

vivencia de su cuerpo, con la relación consigo mismo y con los otros aparecen en la sesión de psicomotricidad, en la que el niño encuentra un lugar privilegiado donde puede manifestarse como es sin ser rechazado, donde se atienden sus necesidades. En definitiva, donde vive en plenitud su expresividad motriz, lo que le produce una gran satisfacción y felicidad. A partir de esa expresividad, el educador puede hacer una lectura profunda de cómo se siente el niño, cómo es, cómo se relaciona con los demás, con su entorno y con el mundo de los objetos (Aucouturier, 1993b).

No obstante, no debemos olvidar que también hay una serie de factores que retardan el conocimiento del medio social, que el niño va descubriendo a través del movimiento y de sus experiencias con él mismo y con el entorno. Entre ellos cabe destacar el grado de desarrollo motor que influye en las posibilidades de moverse e interactuar con el medio que le rodea, actuar sobre él experimentando y descubriéndolo. Además, limita la participación del niño en determinadas actividades grupales infantiles. Así, por ejemplo, si vemos a un niño que prefiere jugar solo y no se encuentra en un estadio evolutivo que lo justifique, debemos buscar el por qué de este comportamiento para poder favorecer su integración progresiva en su grupo de iguales, a través de un análisis de su realidad social y de su desarrollo para poder buscar posibles causas a estas conductas.

El niño en estas edades descubre el mundo de los objetos, de los otros, sus deseos, las normas que rigen en su entorno, debiendo estructurar modos personales de reacción ante ellos. Algunos niños resuelven este problema mejor que otros constituyendo una adaptación "normal". Dicha adaptación, a su vez, estructura la personalidad, y depende de la claridad y calidad de las comunicaciones que el niño haya podido establecer con su entorno, padres y adultos, con los cuales tiene una relación continuada. Por ello, la Escuela Infantil le ofrece al niño la ampliación de sus relaciones sociales, la posibilidad de conocer una nueva realidad, actuar e intervenir sobre ella, de crecer y desarrollarse en un ambiente de seguridad y confianza como nos indica el Real Decreto sobre el Currículo de 1991.

Puesto que las relaciones con lo demás están estrechamente ligadas a la actividad motriz y sensoriomotriz del niño, ésta nos permitirá reconocer el mundo de los objetos y de los demás, diferenciarse progresivamente y adaptarse e integrarse.

En la guía de observación y respecto a la relación del niño con los demás, se han establecido los siguientes apartados:

A. El sujeto con relación a los compañeros

A.1 Actitud ante el juego.

A.2 Su relación en el juego.

B. El sujeto con relación al adulto.

A. El sujeto con relación a los compañeros

A.1. Actitud ante el juego

Estos ítemes nos aportan información acerca de cómo se enfrenta el niño al mundo de los otros a través del juego.

Juega: Cualquier actividad del niño.

Propone juegos: Posee iniciativa propia a la hora de jugar con los demás.

Líder en los juegos: Reconocimiento y valoración de las propuestas lúdicas del niño en su grupo de iguales.

Acepta el juego del otro: Juega con otro/s niño/s que ha/n propuesto la actividad lúdica.

A.2. Su relación en el juego

Viene referida al modo de actuar ante los demás; por tanto, nos informa sobre el estadio evolutivo en el que se encuentra el niño en el proceso de socialización.

Juega solo: El niño juega sin relacionarse con otro niño, ni con el adulto.

Juega con otro: El niño participa del juego de otro niño.

Juega en pequeños grupos: El niño participa en el juego de otros niños, pero siempre con los mismos niños.

Juega con todos indistintamente: El niño juega con otros niños sin mostrar preferencias en la elección de sus compañeros.

Juega con el adulto: Juega e interactúa con el adulto, sin relacionarse con los demás, buscándolo.

B. El sujeto en relación con el adulto

Nos informa del grado de autonomía e independencia del niño con respecto al educador.

Lo acepta: El niño recibe voluntariamente y bien la presencia del adulto.

Lo busca: El niño mira al adulto cada vez que se le pierde de su campo de visión.

Lo provoca: El niño demanda la atención del adulto mediante acciones que no respetan las normas de la sesión.

Lo agrede: El niño ataca violentamente al adulto.

Espera aprobación del adulto: El niño necesita una autoafirmación de su estima y valoración del logro.

Espera órdenes y consignas: El niño necesita un proyecto de trabajo dado por el adulto para poder actuar. Esto nos indica una falta de autonomía y dependencia del adulto.

Colabora con el adulto: El niño ayuda al adulto en las actividades que emprende y juega con él.

Relaciones independientes: El niño se mueve por la sala de psicomotricidad con total autonomía.

3. LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Presentamos, seguidamente, la guía de observación que hemos diseñado, validado y fiabilizado (Bolarín, 1998). Como indicamos con anterioridad, se recomienda utilizarla mientras que el niño está participando en la sesión de psicomotricidad. Nuestra experiencia es que un observador entrenado en pasar la misma puede completar la observación durante 1h., tiempo que generalmente dura la sesión. No obstante, esto no es una norma, sino que la observación puede ser llevada a cabo durante varias sesiones siempre que se considere necesario. Seguidamente, exponemos la guía¹.

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE LOS PARÁMETROS PSICOMOTORES

1. El sujeto y el movimiento

A. Movimiento

A.1. Tipos de movimientos que hace el niño:

	SP	FR	OC	NC
Balancesos	()	()	()	()
Giros	()	()	()	()
Caídas	()	()	()	()
Volteretas	()	()	()	()
Caminar	()	()	()	()
Correr	()	()	()	()
Saltar	()	()	()	()
Rodar	()	()	()	()
Subir	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

A.2. Calidad que tienen los movimientos (habilidad):

	SP	FR	OC	NC
Coordinados	()	()	()	()
Armónicos	()	()	()	()
Abiertos	()	()	()	()
Rápidos	()	()	()	()
Circulares	()	()	()	()

Otros () () () ()
 OBSERVACIONES

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

	SP	FR	OC	NC
Mueve todo el cuerpo	()	()	()	()
Articulaciones	()	()	()	()
Tronco	()	()	()	()
Cabeza	()	()	()	()
Brazos	()	()	()	()
Piernas	()	()	()	()
Manos	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

B. Postura y tono muscular

B.1. Tipos de posturas más frecuentes:

	SP	FR	OC	NC
Abierta	()	()	()	()
De pie	()	()	()	()
Acostado	()	()	()	()
Cuclillas	()	()	()	()
Sentado	()	()	()	()
De rodillas	()	()	()	()
A pata coja	()	()	()	()
En equilibrio	()	()	()	()
Simétricos	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

B.2. Calidad del tono:

	SP	FR	OC	NC
Relajado	()	()	()	()
Elástico	()	()	()	()
Hipertónico	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

2. El sujeto en relación con los objetos

A. Objetos que utiliza

	SP	FR	OC	NC
Bancos	()	()	()	()
Potro	()	()	()	()
Espalderas	()	()	()	()
Colchonetas	()	()	()	()
Cojines	()	()	()	()

Telas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuerdas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Palos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Balones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pañuelos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maderas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pizarra/papel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plastilina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OBSERVACIONES				

B. Cómo utiliza los objetos

	SP	FR	OC	NC
Uso común	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso creativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agresivamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Obsesivamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Difícil abandono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OBSERVACIONES				

C. Cómo los emplea en relación a los otros

	SP	FR	OC	NC
Comparte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rechaza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agrede	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OBSERVACIONES				

3. El sujeto en relación con el espacio*A. Ocupación del espacio*

A.1. Tipos de espacio que ocupa:

	SP	FR	OC	NC
Todo el espacio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Central	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca ventanas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca puertas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerca paredes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rincones-esquinas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Definidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visibles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abiertos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OBSERVACIONES				

A.2. Ocupación (invertimiento) del espacio:

	SP	FR	OC	NC
Con el cuerpo	()	()	()	()
Con la voz	()	()	()	()
Con la mirada	()	()	()	()
Con los objetos	()	()	()	()
Construye	()	()	()	()
Delimita	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

4. El sujeto en relación con el tiempo

A. Cuánto tiempo realiza cada tipo de actividades

	A. Sensoriomotoras	A. Simbólicas	A. Descentración
De 0' -10'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
De 11' -20'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
De 21' -30'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
De 31' -40'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
De 41' -50'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
De 51' -60'	() () () ()	() () () ()	() () () ()
Otros	() () () ()	() () () ()	() () () ()
OBSERVACIONES			

5. El sujeto en relación al otro

A. El sujeto en relación a los compañeros

A.1. Actitud ante el juego:

	SP	FR	OC	NC
Juega	()	()	()	()
Propone juegos	()	()	()	()
Líder en los juegos	()	()	()	()
Acepta el juego de otro	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

A.2. Su relación en el juego:

	SP	FR	OC	NC
Juega solo	()	()	()	()
Con otro	()	()	()	()
En pequeños grupos	()	()	()	()
Con todos indistintamente	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()
OBSERVACIONES				

B. El sujeto en relación con el adulto

SP	FR	OC	NC
----	----	----	----

Lo acepta	()	()	()	()
Lo busca	()	()	()	()
Lo provoca	()	()	()	()
Le agradece	()	()	()	()
Espera aprobación de adulto	()	()	()	()
Espera órdenes-consignas	()	()	()	()
Colabora con adulto	()	()	()	()
Otros	()	()	()	()

OBSERVACIONES

Respecto a la anotación de cada ítem pueden comprobarse cuatro valoraciones según el número de veces que el niño realice la conducta: SIEMPRE (SP), FRECUENTEMENTE (FR), OCASIONALMENTE (OC) Y NUNCA (NC). Sin embargo, queremos indicar que hemos comprobado en diferentes investigaciones que la frecuencia en la realización de determinadas actividades, especialmente las ligadas al movimiento, es mayor cuanto menor es la edad del niño. Por este motivo, vamos a establecer, a modo de sugerencia, aquellas frecuencias que hemos utilizado, no obstante, en fase de estudio todavía y susceptibles de ser modificadas. La siguiente tabla nos muestra los valores utilizados:

EDAD	SP	FR	OC	NC
2,6-3,6	10-8	7-4	3-1	0
3,6-6,6	8-6	4-5	3-1	0

Esperamos que el presente trabajo clarifique el campo de la observación sobre la observación del desarrollo psicomotor del niño desde perspectivas más cualitativas y referidas al proceso y que posibilite la búsqueda de nuevos modelos y procedimientos en esta dirección.

NOTAS

1 Para un mayor conocimiento sobre trabajos realizados con la citada guía puede consultarse: Arnaiz Sánchez, P. (1992); Arnaiz Sánchez, P. y Lozano Martínez, J. (1996); Arnaiz Sánchez, P. y Lozano Martínez, J. (1998); Arnaiz Sánchez, P. y Bolarín Martínez, M.J. (1994); Bolarín Martínez, M.J. (1994); y Bolarín Martínez, M.J. (1998), todos ellos citados en la bibliografía de este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AJURIAGUERRA, J. de (1975). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Toray-Masson, 2ªed.
 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. (1992). "L'observació dels paràmetres psicomotors". *Congrés d'Expressió*. Barcelona: Ajuntament. Regidoria d'Edicions i Publicacions, 373-379.

- 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 SÁNCHEZ, P. y LOZANO, M.J. (1996). *Proyecto curricular para la diversidad. Psicomotricidad y lectoescritura*. Madrid: C.C.S.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. y LOZANO, M.J. (1998). "Una propuesta didáctica para la diversidad en Educación Infantil". *Revista de ciencias de la Educación*, 174, 135-169.
- 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 Práctica Psicomotriu* 11, 12, 13 de Marc. Escola Municipal d'expressió i Psicomotricitat.
- 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.
- BOLARÍN MARTÍNEZ, M.J. (1998). *Elaboración de una guía de observación de los parámetros psicomotores*. Universidad de Murcia.
- CENERINI, G. y CARTACCI, F. (1978). "Un strumento operativo: griglia di osservazione psicomotoria". *Practica Psicomotoria*, Anno IV, 3, 28-33.
- COMELLAS, M. y PERPINYÁ, A. (1987). *La Psicomotricidad en Preescolar*. Barcelona: CEAC.
- CONDE CAVEDA, J.L. y VICIANA GARÓFONO, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- CRATTY, B.J. (1986). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós.
- GUIDO, M. (1980). *Educación del Esquema corporal*. Madrid: Cincel.
- MONTAGNER, H. (1978). *L'enfant et la communication*. París: Stock.
- 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.
- PIAGET, J. (1979). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix-Barral.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- PRESENTELLI COVIN, M. (1987). "Un'esperienza di osservazione psicomotoria nel asilo nido". *Practica psicomotoria*, Anno IV, 2, 24-31.
- RAMOS, F. (1979). *Introducción a la práctica psicomotriz. Fundamentos teóricos y prácticos de la psicomotricidad*. Madrid: Pablo del Río.
- RIGO CARRATALÁ, E. (1985). *Psicología genética, estadios del desarrollo y educación especial*. Mallorca: ICE.
- SPITZ, R.A. (1975). *El primer año de la vida del niño*. Aguilar: Madrid.
- TOMISICH, M. (1986). "L'osservazione come strumento di lavoro nel contesto dell'organizzazione scolastica". *Practica Psicomotoria*, Anno III, 2, 30-32.
- 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.